

Van het basisonderwijs naar de middelbare school

Een kwantitatief onderzoek naar het schoolkeuzegedrag van leerlingen en hun ouders

Masterscriptie van Merel Godschalk

Communicatie, Beleid en Management

Bestuurs- en Organisationswetenschap

Universiteit Utrecht

Datum: November 2012

Universiteit Utrecht



Begeleidsters: Iris van Veenendaal
Enid Mante

Tweede lezer: Eugène Loos



Voorwoord

Het moment waarop ik het voorwoord van mijn scriptie schrijf. Een moment waarvan ik soms dacht dat het nooit zou aanbreken. Tenminste, die keren dat ik met mijn handen in het haar zat en niet meer wist of wat ik schreef wel relevant was. Of als ik bijvoorbeeld geen idee had wat de SPSS-output van een opdracht betekende. De output van een opdracht die ik nota bene zelf had uitgevoerd. Ook het nieuws dat ik twee hoofdstukken van de conceptversie van deze scriptie beter helemaal kon herschrijven, viel rauw op mij dak.

Gelukkig waren er daarnaast momenten waarop ik wist dat het goed zou komen. Die keer toen ik bijvoorbeeld bij mijn begeleidster Iris van Veenendaal aan haar bureau zat en ze me vertelde dat er geen twijfel over bestond dat ik zou gaan afstuderen. Of alle keren dat één van de andere docenten van Communicatie, Beleid en Management tijd voor me vrij maakten om mijn vragen te beantwoorden. Zelfs één van de oud docentes van het USBO, Enid Mante, stemde in op het verzoek om mij bij het kwantitatieve gedeelte van deze scriptie te begeleiden. Ook toen de adviseurs van Leeuwendaal me in hun overleg lieten weten erg geïnteresseerd te zijn in de uitkomsten van mijn onderzoek, bracht me dat in een positieve stemming. Ten slotte wist ook mijn stagebegeleidster Ankie Knijnenburg onder het genot van een lekkere pasta, eens het nodige vertrouwen in mijn onderzoek over te brengen.

Graag wil ik al deze verantwoordelijken voor de ‘helderde momenten’ tijdens het schrijven van mijn scriptie, bedanken voor hun hulp en interesse. Het hielp me gemotiveerd te blijven op de momenten dat ik dat nodig had. De scriptie die hier nu voor u ligt was daarnaast zonder mijn SPSS-hulplijnen, het geduld van André en het gezelschap van mijn bibliotheekmaatjes, niet geworden tot wat het nu is. Ondanks de moeilijke momenten die het schrijven van en het nadenken over deze scriptie me opleverde, kijk ik achteraf terug op een zeer leerzaam project. Een project waarin ik veel kwijt kon van hetgeen dat ik tijdens mijn studie heb geleerd. Hierbij het resultaat, ik wens u veel leesplezier!

Merel Godschalk

Samenvatting

In dit explorerende onderzoek wordt het schoolkeuzeproces van leerlingen en ouders blootgelegd. Hierin komen hun persoonlijke voorkeuren bij de schoolkeuze en de sociale druk die zij mogelijk ervaren bij deze keuze, aan bod. Daarnaast wordt er aandacht besteed aan de schoolkeuzestrategieën die leerlingen en ouders volgen bij hun keuze.

Schoolkeuzes in Hellevoetsluis

Het Penta College CSG Jacob van Liesveldt is een middelbare school in Hellevoetsluis waarvan het bestuur behoefte heeft aan inzicht in het schoolkeuzegedrag van potentiële leerlingen en hun ouders. De oorzaak van deze behoefte kan worden gevonden in het karakter van hedendaagse keuzes, omdat deze keuzes steeds ingewikkelder lijken te worden (Schwartz, 2004). Ook de toegenomen marktwerking in het onderwijs zorgt er daarnaast voor dat de wens van leerlingen en ouders centraler is komen te staan (Foskett & Hemsley-Brown, 2001, p.). Deze ontwikkelingen zorgen ervoor dat het voor scholen interessant is om meer inzicht in het schoolkeuzegedrag van hun doelgroepen te krijgen.

Omdat schoolkeuze in dit onderzoek wordt benaderd als een contextafhankelijke gedraging (Foskett & Hemsley-Brown, 2001), is gekozen om dit inzicht middels een casestudy te bewerkstelligen. In deze casestudy staat de middelbare schoolkeuze van leerlingen uit groep acht en hun ouders in Hellevoetsluis centraal. Om dit schoolkeuzegedrag te kunnen onderzoeken is eerst een literatuurstudie naar (school)keuzegedrag uitgevoerd. De literatuur uit deze studie vormde de richtlijn bij het verzamelen van gegevens van de doelgroepen in Hellevoetsluis. Door middel van enquêtes zijn uiteindelijk van 106 leerlingen en van 52 ouders, bruikbare gegevens over de middelbare schoolkeuze verzameld.

Onderzoeksresultaten

De resultaten van dit onderzoek komen voort uit een statistische analyse waarin onderscheid is gemaakt tussen de onderzoeksgroepen leerlingen, ouders, satisficers en maximizers. Het onderscheid tussen satisficers en maximizers gaat hierbij in op de schoolkeuzestrategieën van de schoolkiezers in Hellevoetsluis. Uit een vergelijking van de gegevens van deze groepen blijkt onder andere dat ouders in Hellevoetsluis voornamelijk satisfice-schoolkeuzes maken. Dit betekent dat zij uit een relatief klein aantal scholen, kiezen voor een school die zij 'goed genoeg' vinden.

Na de vaststelling van het onderscheid tussen de onderzoeksgroepen uit dit onderzoek, zijn de gegevens van deze groepen met tien hypothesen getoetst. Uit de toetsing van een aantal van deze hypothesen kwamen opvallende resultaten. Zo blijkt uit de toetsing van hypothese 1: 'Leerlingen en ouders vinden andere schoolkeuzemotieven belangrijk', dat de schoolkeuzemotieven van leerlingen en ouders inderdaad verschillend zijn. Leerlingen vinden de grootte van de school, de aansluiting van de school bij het geloof en de aanwezigheid van vrienden en / of kinderen met dezelfde achtergrond op school, minder belangrijk dan

ouders. Het enige motief dat leerlingen belangrijker vinden dan ouders is de aandacht op school voor leer- en gedragsproblemen.

In de statistische analyse werd ook meer duidelijk over de sociale druk die leerlingen en ouders ervaren bij hun schoolkeuze. Bij het toetsen van hypothese 7: 'Leerlingen en ouders ervaren een andere sociale druk bij schoolkeuze', werd bijvoorbeeld duidelijk dat zowel leerlingen als ouders een negatieve druk ervaren van vrienden bij de schoolkeuze. Dit betekent dat zij vaak verwachten dat vrienden het niet eens zijn met hun schoolkeuze en dat ze geen motivatie hebben om te voldoen aan de wensen van hun vrienden.

Met hypothese 6: 'Er is een verband tussen de schoolkeuzemotieven van schoolkiezers en de schoolkeuze die zij maken', werd vervolgens voor het eerst een verband getoetst tussen de kenmerken van het schoolkeuzeproces van de onderzoeksgroepen en de keuze voor één van de twee middelbare scholen in Hellevoetsluis. Hieruit blijkt dat de kans van de keuze voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt toeneemt, als een schoolkiezer de aansluiting van de school bij het geloof belangrijk vindt. De kans van de keuze voor de andere middelbare school in Hellevoetsluis blijkt daarentegen groter, indien de aanwezigheid van vrienden en vriendinnen op school belangrijk is voor een schoolkiezer.

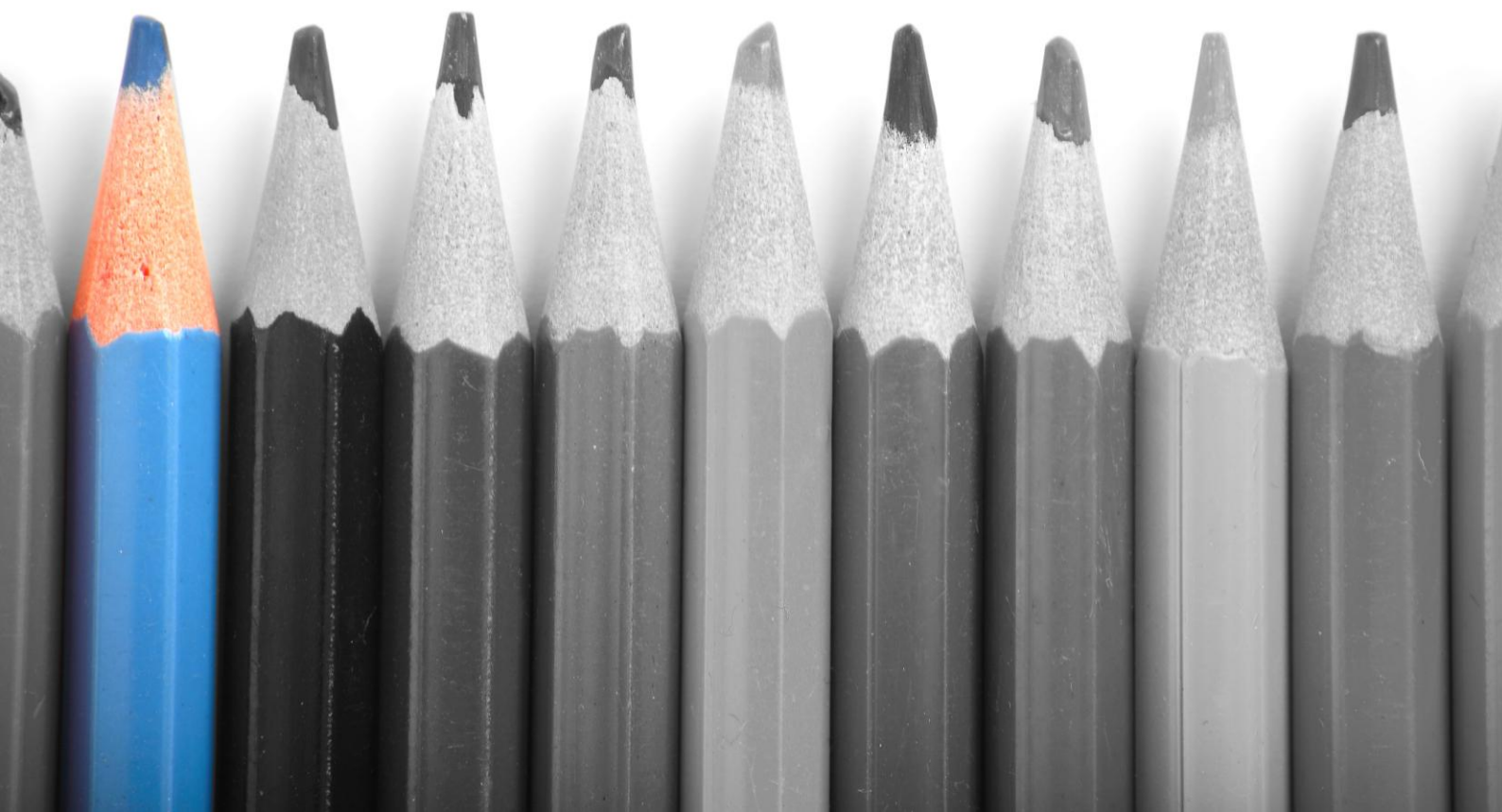
Op basis van de onderzoeksresultaten zijn ter afsluiting van dit onderzoek een aantal aanbevelingen voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt opgesteld. Deze gaan onder andere in op de schoolkeuzemotieven waarop de school in zou kunnen spelen bij de werving van nieuwe leerlingen. Een voorbeeld hiervan is een tegemoetkoming aan de wens van zowel leerlingen als ouders, door hen duidelijk te maken waarom het Penta College CSG Jacob van Liesveldt een veilige school is. Deze aanbeveling is gebaseerd op het belang dat de schoolkiezers in Hellevoetsluis hechten aan de veiligheid op school.

Inhoudsopgave

Voorwoord	1	Hoofdstuk 3. Methodologische verantwoording	34
Samenvatting	2	§3.1 Casestudy ‘Middelbare Schoolkeuze in Hellevoetsluis’	
Inhoudsopgave	4	§3.2 Onderzoekspopulatie	
Hoofdstuk 1. Inleiding	5	§3.3 De enquête	
§1.1 Aanleiding	6	§ 3.4 Data-analyse	
§1.2 Introductie onderzoeksonderwerp	6	§3.5 Betrouwbaarheid en validiteit	
§1.3 Onderzoekspositionering	8	Hoofdstuk 4. Resultaten	47
§1.4 Probleemstelling	10	§4.1 Het onderscheid tussen satisficers en maximizers	
• Doelstelling		§4.2 Afwegingen voor de schoolkeuzes	
• Vraagstelling		§ 4.3 De afweging voor de schoolkeuze in relatie tot het schoolkeuzegedrag	
§1.5 Aanpak van het onderzoek	11	§4.4 De sociale druk bij schoolkeuze	
§1.6 Relevantie	13	Hoofdstuk 5. Conclusie & Aanbevelingen	65
§1.7 Leeswijzer	14	Deelvraag 4	
Hoofdstuk 2. Literatuurstudie	15	Deelvraag 5	
§ 2.1 Keuzegedrag & Keuzestrategieën	15	Deelvraag 6	
• <i>De (normatieve) rationele keuzetheorie</i>		Aanbevelingen Penta College CSG Jacob van Liesveldt	
• <i>Satisficing versus Maximizing</i>		Hoofdstuk 6. Discussie	75
• <i>Schoolkeuzestrategieën van ouders en hun kinderen</i>		Literatuurverwijzingen	78
• <i>Beredeneerde schoolkeuzes</i>		Bijlagen	
§2.2 Schoolkeuze als voorkeursgedrag	21	1. SPSS Output	81
• <i>Overtuigingen bij schoolkeuze</i>		2. Extras voor de methodologische verantwoording	85
• <i>De contextuele afhankelijkheid van schoolkeuzemotieven</i>		3. Enquêtes	88
• <i>Nederlandse schoolkeuzemotieven</i>		4. Toelichting assumptie van homogeniteit	96
• <i>Afwegingen voor de schoolkeuze</i>		5. Toelichting statistische toetsen	97
§2.3 Schoolkeuze als sociaal bepaald gedrag	27		
• <i>De subjectieve norm</i>			
• <i>Sociale groepen</i>			
§2.4 Conclusie literatuurstudie	29		
§2.5 Analyse kader voor het onderzoeksinstrument	31		
• <i>Afweging schoolkeuze & Subjectieve norm</i>			
• <i>Persoonskenmerken</i>			
• <i>Hypotheses</i>			

Hoofdstuk 1. Inleiding

In dit inleidende hoofdstuk zal ik de opzet van mijn onderzoek naar de middelbare schoolkeuze van ouders en leerlingen in Hellevoetsluis bespreken. Allereerst beschrijf ik de aanleiding van dit onderzoek, waarna ik het onderzoeksonderwerp zal introduceren in paragraaf 1.2. In paragraaf 1.3 staat de beschrijving van mijn onderzoekspositionering centraal. Vervolgens beschrijf ik in paragraaf 1.4 de probleemstelling en in paragraaf 1.5 volgt een uitwerking van de aanpak van het onderzoek. De relevantie van dit onderzoek wordt uiteen gezet in paragraaf 1.6. Afsluitend volgt in paragraaf 1.7 een leeswijzer die duidelijk maakt hoe de rest van het onderzoeksverslag is ingedeeld.



§1.1 Aanleiding onderzoek

De wens om onderzoek te doen dat goed past binnen het domein van mijn studie Bestuurs- en Organisationswetenschap, is de belangrijkste aanleiding voor de totstandkoming van dit onderzoek. Hoewel er veel onderzoek wordt verricht naar allerlei aspecten van het onderwijs, lijkt onderzoek naar de wisselwerking van Nederlandse onderwijsinstellingen met hun omgeving, achter te blijven. Als Bestuurs- en Organisationswetenschapper ben ik juist erg geïnteresseerd in deze wisselwerking. In het bijzonder omdat onderwijsinstellingen – zoals alle publieke organisaties – een maatschappelijke verantwoordelijkheid hebben. Zo bestaat één van die verantwoordelijkheden uit het opleiden van de jonge generaties. Dit is een taak die van belang is voor de toekomst van het hele land. Omdat scholen zich vanwege deze publieke taak moeten verantwoorden voor alle activiteiten die ze uitvoeren en de prestaties die ze daarbij leveren (Van Duivenboden, Van Hout, Van Montfort & Vermaas, 2009), is de wisselwerking met hun omgeving vaak complex. Door aandacht te besteden aan deze wisselwerking, kan er worden bijgedragen aan het op peil houden van de onderwijsmogelijkheden in Nederland. Dit beschouw ik als een belangrijk element voor een goed functionerende samenleving en de aanleiding van dit onderzoek kan dan ook mede gevonden worden in deze overtuiging.

Bij het benaderen van organisaties waarvoor ik mijn onderzoek wilde uitvoeren, kwam ik uit bij organisatieadviesbureau Leeuwendaal. Dit is een bureau dat (mede) is ontstaan uit de vereniging voor openbaar en algemeen toegankelijk onderwijs (VOS/ABB, 2012). In een gesprek met de managers van de onderwijsadviseurs van Leeuwendaal, kwam ik met hen overeen dat ik een onderzoeksstage bij het bureau zou gaan vervullen. Het onderzoeksonderwerp van het onderzoek dat ik voor hen zou uitvoeren, diende interessant te zijn voor de adviseurs van Leeuwendaal en de sector waarin zij werken: het onderwijs. Uit een aantal gesprekken met onderwijsadviseurs van Leeuwendaal werd mij duidelijk dat er in het onderwijs behoefte is aan meer kennis over de wisselwerking van onderwijsinstellingen met hun doelgroepen. Hierbij gaat het om inzicht in de schoolkeuzes van potentiële leerlingen en hun ouders, zodat scholen op deze keuzes kunnen inspelen. Ik besloot mijn onderzoek daarom te wijden aan het schoolkeuzegedrag van leerlingen en hun ouders.

§1.2 Introductie onderzoeksonderwerp

Volgens Herweijer en Vogels (2004) zijn Nederlandse ouders altijd in de mogelijkheid geweest om een school voor hun kind te kiezen die past bij *'hun opvattingen en ideeën over onderwijs'* (Herweijer & Vogels, 2004, p. 76). Vanaf het ontstaan van het onderwijsbestel is vrije schoolkeuze kenmerkend geweest voor het Nederlandse onderwijs (Herweijer & Vogels, 2004, p. 76). Ouders en kinderen in veel andere Europese

landen hebben deze vrije schoolkeuze niet, omdat ze vaak alleen mogen kiezen voor de scholen binnen het district waar ze wonen (Foskett & Hemsley-Brown, 2001, p. 51). Afgezien van dit kenmerk, lijken schoolkeuzes in Nederland in de loop der jaren te zijn veranderd. Hieronder wordt ingegaan op deze verandering.

Schoolkeuzegedrag in de vorige eeuw

In 1917 werd in de Nederlandse wet vastgelegd dat ook bijzonder onderwijs zou worden gesubsidieerd door de overheid. Hierdoor kon men scholen stichten die aansloten op de eigen levenbeschouwelijke overtuigingen (Wingerden, Sturm & Miedema, 2003). Ouders twijfelden destijds niet over de school waarnaar zij hun kind stuurden, omdat de opvattingen en die men had van goed onderwijs in het verlengde lagen van hun levensbeschouwelijke overtuigingen. Vanaf 1950 veranderde dit als gevolg van de ontkerkelijking en ontzuiling. Ouders vonden denominatie steeds minder vaak doorslaggevend in hun schoolkeuze, terwijl de kwaliteit van het onderwijs een grotere rol ging spelen bij het maken van schoolkeuzes (Herweijer & Vogels, 2004, p. 76). Hedendaagse schoolkeuzes draaien hierdoor niet meer om één belangrijke aspect, ze kenmerken zich door uiteenlopende afwegingen.

Ingewikkelde keuzes anno 2012

Er wordt veel onderzoek gedaan naar keuzegedrag en de processen die daaraan vooraf gaan. Veelvoorkomende thema's in deze onderzoeken zijn keuzestress en de overbelasting van keuzes. Dit zijn fenomenen waarvan kiezers de gevolgen tegenwoordig kunnen ondervinden, vanwege een uitbreiding van keuzemogelijkheden (Schwartz, 2004; Iyengar, Wells & Schwartz, 2006). Omdat de keuzemogelijkheden uitbreiden, lijken keuzes ingewikkelder te worden. Ook bij schoolkeuze speelt deze ontwikkeling mogelijk een rol. De overgang van alleen denominatie als doorslaggevend motief voor schoolkeuzes in de vorige eeuw, naar een focus op de algehele kwaliteit van het onderwijs bij schoolkeuzes anno 2012, kan hiervoor als voorbeeld dienen.

Een ontwikkeling die aansluit op de uitbreiding van keuzemogelijkheden en daarom ook mogelijke veranderingen in schoolkeuzes veroorzaakt, is de toegenomen marktwerking in het onderwijs. Als gevolg van deze marktwerking komt, zoals in andere sectoren, de wens van de consument centraler te staan (Foskett & Hemsley-Brown, 2001, p. 4). In het middelbaar onderwijs is dit bijvoorbeeld te herkennen aan de speciale onderwijsrichtingen zoals sport, theater en taal die door steeds meer middelbare scholen worden aangeboden. Ook de oprichting van 'brede scholen', waar door verschillende organisaties wordt samengewerkt voor bijvoorbeeld kinderopvang, welzijn sport en cultuur (Rijksoverheid, 2012, p. 1), kan hiervan als een voorbeeld worden beschouwd.

Deze veranderingen van Nederlands schoolkeuzegedrag zijn onderhevig aan de contexten waarin schoolkeuzes worden gemaakt. Niet elke situatie waarin schoolkeuzes worden gemaakt is hetzelfde, waardoor schoolkeuzes automatisch verschillende kenmerken hebben. Foskett en Hemsley-Brown (2001) spreken in dit licht van *'arenas of choice'* (p.20). Met dit concept doelen de auteurs op de omgevingsfactoren die invloed uitoefenen op schoolkeuzes. Inzichten in schoolkeuzegedrag zullen door deze omgevingsfactoren altijd contextafhankelijk zijn. Het voor ogen houden van een specifieke context kan daarom als noodzakelijk worden beschouwd in onderzoek naar schoolkeuzegedrag.

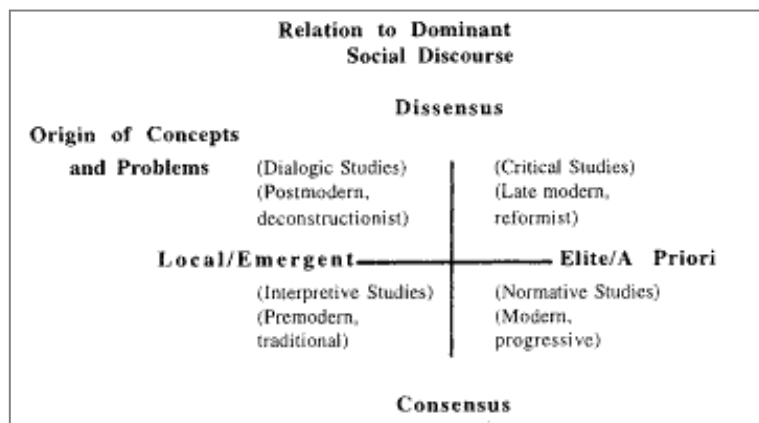
§1.3 Onderzoekspostionering

Als onderzoeker is het belangrijk om je te positioneren. Mijn positionering is bepalend voor de manier waarop ik onderzoek doe; het is mijn kader waar vanuit ik naar de werkelijkheid kijk en waaruit mijn ideeën ontstaan om kennis over die werkelijkheid te kunnen verkrijgen. Als organisatiewetenschapper ben ik geïnteresseerd in mensen in organisaties. Hierbij ga ik ervan uit dat mensen elk verschillende inhoudelijke kenmerken hebben ('T Hart, Boeije & Hox, 2005, p. 66), maar daarnaast samen ook gehelen vormen. Gehelen die binnen organisatiewetenschappen centraal staan zijn organisaties. Ook een familie, de bevolking van een land of een sportvereniging kunnen echter als gehelen worden beschouwd. Het klassieke idee van *'organizational subsystems'* van Katz en Kahn (1978) wijst op de subsystemen waaruit elk geheel bestaat. Deze subsystemen zijn groepen mensen met deels vergelijkbare inhoudelijke kenmerken. Volgens Katz en Kahn (1978) hebben gehelen, in dit geval organisaties, en de subsystemen die daarvan deel uitmaken, daarbij altijd een gezamenlijk doel. Dit gezamenlijke doel maakt organisaties doelgerichte samenwerkingsverbanden.

In dit onderzoek staat een onderwijsinstelling centraal. Van dit geheel kunnen de leerlingen, de ouders en de leraren als subsystemen worden beschouwd. Zij hebben als gezamenlijk doel dat het onderwijs op de school prettig en goed is. Per subsysteem kunnen de ideeën over hoe dit doel moet worden bereikt, verschillend zijn. Zo hebben leerlingen bijvoorbeeld andere opvattingen over goed onderwijs dan ouders. Door onderzoek te doen naar de verschillende kenmerken van subsystemen, kunnen deze kenmerken worden geordend binnen het geheel, de organisatie. Deze ordening biedt zo inzicht in de werkelijkheid.

Om mijn onderzoekspostionering te kunnen verduidelijken, gebruik ik het model van Deetz (2000). Hierin onderscheidt de auteur vier verschillende benaderingen van organisatieonderzoek. Deze benaderingen noemt hij discourses en hij onderscheidt ze van elkaar op basis van twee assen. De eerste as gaat in op het verschil tussen aandacht voor consensus of dissensus in onderzoek. Volgens Deetz (2000) draait het in *'consensus-onderzoek'* om het *'op zoek zijn naar de ordening die de dominante eigenschap is van natuurlijke en sociale systemen'* (p. 133). Bij dit soort onderzoek hoort een zienswijze waarin stabiliteit in systemen

wordt gesuggereerd. In *'dissensus-onderzoek'* worden daarentegen de kenmerken van spanning en conflict beschouwd als onderdeel van het natuurlijke klimaat in organisaties. De tweede as waarmee Deetz (2000) de vier onderzoeksdiscoursen indeelt, gaat in op het verschil tussen een focus op *'Local/Emergent'* en *'Elite/A Priori'* (p. 137) in onderzoek. Volgens Deetz (2000) maakt een uitgangspunt van bestaande theorieën, een onderzoek *'A priori'*. Onderzoek waarin nieuwe theoretische concepten als uitgangspunt dienen, beschouwt hij als *'emergent-onderzoek'* (Deetz, 2000, p. 131 – 133). Ter verduidelijking van de voorafgaande beschrijving is in figuur 1.1 een schematische afbeelding van het model van Deetz (2000) te vinden.



Figuur 1.1 Vier discoursen in organisatieonderzoek

Uit: Deetz (1994)

Dit onderzoek naar schoolkeuzegedrag kan in het discours van *'normative studies'* worden ingedeeld. Deze indeling is gebaseerd op de focus die in dit onderzoek op consensus ligt en de kenmerken van het onderzoek die passen bij *'A priori-onderzoek'*. Het consensuskenmerk van dit onderzoek is te herkennen aan de manier waarop ik het onderzoeksonderwerp benader met een casestudy. De case van dit onderzoek wordt daarin als een bestaand sociaal systeem beschouwd, waarbij het ter discussie stellen van dat systeem niet aan de orde is. Als dit wel het geval was, zou dit onderzoek een focus op dissensus hebben. De kenmerken van *'A priori-onderzoek'* zijn in dit onderzoek terug te vinden in de bestaande theorieën die ik als uitgangspunt heb gebruikt. Op basis van een literatuurstudie heb ik relevante theoretische concepten geselecteerd, die ik vervolgens heb getoetst met wat er in de praktijk plaatsvindt. Ik heb gekozen voor deze onderzoekswijze omdat er voldoende bestaand onderzoek voor handen was om verder op in te gaan (Deetz, 2000, p. 138). Hoe onder andere deze onderzoekskenmerken vorm krijgen in dit onderzoek naar schoolkeuzegedrag, licht ik toe in de volgende paragraaf.

§1.4 Probleemstelling

Het Penta College CSG Jacob van Liesveldt in Hellevoetsluis is één van de middelbare scholen in Nederland waarvan het bestuur zich meer wil richten op de wensen van leerlingen en hun ouders. In 2008 kreeg de

school te maken met een daling van leerlingenaanmeldingen, waarna de PR-activiteiten van de school onder de loep werden genomen (Penta College SCG Jacob van Liesveldt, 2008). Een aanscherping van de voorlichting en de communicatie die de school uitzette, volgde hierop. Nu, vier jaar later, lijkt deze aanpak een toename van leerlingenaanmeldingen te hebben veroorzaakt. Voortbordurend op deze positieve ontwikkeling heeft het bestuur van het Penta College CSG Jacob van Liesveldt behoefte aan meer inzicht in de wensen van leerlingen uit groep acht en hun ouders in Hellevoetsluis. Op basis van deze inzichten kan de externe communicatie van de school verder verbeterd worden. Het aantrekken van voldoende leerlingen kan zo worden bewerkstelligd, waardoor het Penta College SCG Jacob van Liesveldt goed kan blijven functioneren.

Doelstelling

Het doel van dit onderzoek is het blootleggen van processen die voorafgaan aan het schoolkeuzegedrag van leerlingen uit groep acht en hun ouders in Hellevoetsluis. Op basis van dit onderzoek worden vervolgens aanbevelingen voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt opgesteld. Hierin worden een aantal mogelijkheden aangedragen op basis waarvan de school kan inspelen op de wensen van potentiële leerlingen en hun ouders.

Vraagstelling

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt als volgt:

‘Wat beïnvloedt het schoolkeuzegedrag van leerlingen uit groep acht en hun ouders in Hellevoetsluis bij de keuze voor een middelbare school?’

De deelvragen zijn:

1. *‘Wat is er in de literatuur bekend over (school)keuzegedrag?’*
2. *‘Wat is er in de literatuur bekend over de schoolkeuzemotieven die schoolkiezers afwegen voor hun schoolkeuze?’*
3. *‘Wat is er in de literatuur bekend over de sociale druk op schoolkeuzegedrag?’*
4. *‘Welke schoolkeuzemotieven wegen leerlingen en ouders af bij hun schoolkeuze?’*
5. *‘Hoe staat de afweging voor de schoolkeuze van leerlingen en ouders in relatie tot hun schoolkeuzegedrag?’*
6. *‘Hoe ervaren leerlingen en ouders de sociale druk op schoolkeuzegedrag?’*

§1.5 Aanpak van het onderzoek

Onderzoek naar kenmerken van de periode waarin een kind van de basisschool naar de middelbare school gaat, is in de loop der jaren uitgebreid uitgevoerd. Er bestaat echter geen recent onderzoek naar het schoolkeuzegedrag van Nederlandse ouders en hun kinderen. Dit onderzoek naar schoolkeuzegedrag kan daarom als exploratief worden beschouwd ('t Hart, 2005, p. 75). In dit onderzoek heb ik gebruik gemaakt van twee methodieken. De deelvragen 1, 2 en 3 worden beantwoord aan de hand van een literatuurstudie. Daarna volgt een casestudy waarin de middelbare schoolkeuze in Hellevoetsluis centraal staat. De deelvragen 4, 5 en 6 worden met deze casestudy beantwoord. Hieronder een korte toelichting van beide methodieken.

Literatuurstudie

In de literatuurstudie komen drie belangrijke concepten aan bod. Hieronder volgt een korte uitwerking van deze concepten.

Satisficing versus maximizing

Het onderscheid in een 'satisficing' en een 'maximizing' keuzeprocess zoals Simon (1972) en Schwartz (2004) deze maken, wordt in dit onderzoek gehandhaafd. Kiezers die altijd de beste keuze willen maken en daarom over zo veel mogelijk informatie van alle keuzemogelijkheden willen beschikken, zijn volgens de auteurs maximizers. Satisficers hebben deze behoefte niet of minder en kiezen voor hetgeen dat zij als 'goed genoeg' beschouwen (Schwartz, Ward, Monterosso, Lyubomirsky, White & Lehman, 2002, p. 79). Op basis van de 'Maximize-scale', die Schwartz et al. (2002) ontwikkelden, kan worden bepaald of iemand een satisficer of een maximizer is.

Schoolkeuzemotieven

Schoolkeuzemotieven worden in dit onderzoek benaderd als overtuigingen die belangrijk (kunnen) zijn in het schoolkeuzeprocess van de leerlingen en ouders die voor een middelbare schoolkeuze staan. Er kunnen veel verschillende keuzemotieven worden onderscheiden. Volgens Herweijer en Vogels (2004) zijn de schoolkeuzemotieven die betrekking hebben op wat het kind zelf wilt, de bereikbaarheid van de school en de geloofsovertuiging waarop de school aansluit, de meest belangrijke schoolkeuzemotieven voor Nederlandse ouders (p. 87 – 88).

Subjectieve norm

Volgens Azjen en Fishbein (1980) heeft de subjectieve norm betrekking op 'iemand's perceptie van de sociale druk die op hem of haar wordt uitgeoefend om het gedrag in kwestie te vertonen of niet te vertonen' (p.5). Dit wordt door hen als een determinerende factor van gedrag gepresenteerd in de 'Theorie van beredeneerd

gedrag' (Ajzen & Fishbein, 1980). Op basis van deze theorie willen zij het voorspellen van gedrag mogelijk maken. De subjectieve norm kan worden beschouwd als een factor die mogelijk van invloed is op schoolkeuzegedrag.

Bovenstaande concepten worden op basis van onderstaande kernpublicaties beschreven in de literatuurstudie (hoofdstuk 2, p. 15). Daar komt ook aan bod waarom ik voor deze kernpublicaties heb gekozen.

Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Herweijer, L. & Vogels, R. (2004). *Ouders over opvoeding en onderwijs*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau. (Publicatie op basis van uitkomsten KFO-onderzoek)

Schwartz, B. (2004). *The Paradox of Choice: Why more is less*. New York : Ecco/HarperCollins.

Casestudy 'Middelbare schoolkeuze in Hellevoetsluis'

In de casestudy zijn enquêtes uitgezet onder leerlingen uit groep acht van vijf basisscholen in Hellevoetsluis. Ook de ouders van deze leerlingen zijn geënquêteerd. Omdat de gegevens via systematische ondervraging zijn verzameld, is er in de casestudy sprake van een surveyonderzoek (Baarda & De Goede, 2006, p. 132). Ik heb gekozen voor een kwantitatieve onderzoeksmethode, omdat ik inzicht in het schoolkeuzegedrag van een specifieke populatie nastreef. Van een relatief groot aantal onderzoekseenheden is daarom gegevens verzameld. Daarnaast maak ik in dit onderzoek gebruik van het kwantitatieve onderzoek van Herweijer en Vogels (2004). In hun onderzoek onderzochten zij onder andere de schoolkeuzes van Nederlandse ouders. Mijn keuze voor een kwantitatieve onderzoeksmethode is dus ook een afstemming op het onderzoek van Herweijer en Vogels (2004). Meer over de methodologische keuzes die ik heb gemaakt in dit onderzoek, wordt beschreven in de methodologische verantwoording (hoofdstuk 3, p. 34).

Uitgaande van de drie belangrijke concepten uit de literatuurstudie, zijn een aantal hypotheses opgesteld die met gegevens uit de casestudy zijn getoetst. Deze hypotheses worden verder toegelicht aan het einde van de literatuurstudie (p.32). Hieronder alvast een overzicht van de hypotheses per deelvraag:

Deelvraag 4:

Hypothese 1: Leerlingen en ouders vinden andere schoolkeuzemotieven belangrijk.

Hypothese 2: Satisficers en maximizers vinden andere schoolkeuzemotieven belangrijk.

Hypothese 3: Leerlingen en ouders verwachten tekortkomingen van de gekozen school.

Hypothese 4: Satisficers en maximizers verwachten tekortkomingen van de gekozen school.

Deelvraag 5:

Hypothese 5: Kiezers voor verschillende scholen vinden andere schoolkeuzemotieven belangrijk.

Hypothese 6: Er is een verband tussen de schoolkeuzemotieven van schoolkiezers en de schoolkeuze die zij maken.

Deelvraag 6:

Hypothese 7: Leerlingen en ouders ervaren een andere sociale druk bij schoolkeuze.

Hypothese 8: Satisficers en maximizers ervaren een andere sociale druk bij schoolkeuze.

Hypothese 9: Kiezers voor verschillende scholen ervaren een andere sociale druk bij schoolkeuze.

Hypothese 10: Er is een verband tussen de sociale druk die schoolkiezers ervaren en de schoolkeuze die zij maken.

§ 1.6 Relevantie

Een onderzoek kan wetenschappelijk, maatschappelijk en praktisch relevant zijn. In deze paragraaf wordt de relevantie van dit onderzoek op deze drie gebieden besproken.

Wetenschappelijke relevantie

Dit onderzoek is wetenschappelijk relevant omdat het de beïnvloedende factoren op het schoolkeuzegedrag van leerlingen uit groep acht en hun ouders blootlegt. Er is nog weinig onderzoek gedaan naar het schoolkeuzegedrag van ouders en hun kinderen in Nederland. Het meest recente onderzoek, het KFO-onderzoek (Kwaliteit van Funderend Onderwijs), werd uitgevoerd door het Sociaal & Cultureel Planbureau in 2002. Herweijer en Vogels gebruikten de data van dit onderzoek vervolgens in hun onderzoek in 2004. Uit hun onderzoek kwamen een aantal kenmerken van schoolkeuzemotieven van ouders in Nederland naar voren. Hierbij werd echter geen aandacht besteed aan de context waarin deze keuzemotieven optraden. In dit onderzoek naar schoolkeuzegedrag wordt het schoolkeuzeproces gekoppeld aan de keuze voor één van de middelbare scholen in Hellevoetsluis. Kenmerken van de schoolkeuzeprocessen worden op deze manier in verband gebracht met de keuze voor een bepaalde school. Met deze aanpak wordt schoolkeuzegedrag, in tegenstelling tot in het onderzoek van Herweijer en Vogels 2004, onderzocht binnen de context waarin het plaatsvindt.

Omdat het KFO-onderzoek meer dan 10 jaar geleden is uitgevoerd en de leerlingen er zelf niet in werden betrokken, levert dit huidige onderzoek meer recente en nieuwe gegevens op. Doordat de leerlingen zelf ook worden betrokken in dit onderzoek doet het meer recht aan de kenmerken van hedendaagse schoolkeuzes. Dit omdat ouders tegenwoordig samen met hun kind voor een school kiezen, waarbij de schoolwensen van de leerlingen zelf erg belangrijk zijn (Herweijer & Vogels, 2004, p.58).

Maatschappelijke relevantie

De taak van onderwijsinstellingen kan als een belangrijke maatschappelijke taak worden beschouwd. Uitbreiding van kennis over de schoolkeuzeprocessen van leerlingen en ouders maakt duidelijker waaraan zij vinden dat een school en het onderwijs moeten voldoen. Door aandacht te besteden aan wat zij belangrijk vinden, kan er op toe worden gezien dat leerlingen en ouders tevreden zijn met de onderwijsmogelijkheden die worden aangeboden. Zo kan de kwaliteit van het Nederlandse onderwijs op peil worden gehouden.

Praktische relevantie

De resultaten van dit onderzoek zullen worden voorgelegd aan het bestuur van het Penta College CSG Jacob van Liesveldt. Op deze manier kunnen de activiteiten waarmee de school denkt in te spelen op het schoolkeuzegedrag van hun doelgroepen, tegen het licht worden gehouden. Dit onderzoek heeft daarom veel praktische relevantie voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt. Ook organisatieadviesbureau Leeuwendaal heeft praktische belangen bij de resultaten van dit onderzoek. Zij adviseert schoolorganisaties over de manier waarop goed kan worden ingespeeld op de schoolkeuzes die leerlingen en ouders maken. De resultaten van dit onderzoek bieden om deze reden ook nuttige inzichten voor de onderwijsadviseurs van Leeuwendaal.

§1.7 Leeswijzer

In het volgende hoofdstuk wordt de literatuurstudie van dit onderzoek beschreven. Aan het einde van deze literatuurstudie geef ik in een conclusie antwoord op de drie deelvragen van dit onderzoek. Daarna volgen de hypotheses die op basis van deze conclusie zijn opgesteld. Deze hypotheses maken het mogelijk dat de gegevens uit de casestudy kunnen worden getoetst. De methodologische keuzes die ik voor dit onderzoek heb gemaakt, verantwoord ik vervolgens in hoofdstuk 3. In hoofdstuk 4 en 5 komen achtereenvolgend de resultaten van de casestudy en de conclusie van dit onderzoek aan bod. In het laatstgenoemde hoofdstuk geef ik antwoord op de laatste drie deelvragen en presenteer ik ook mijn aanbevelingen voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt. Ten slotte, komen in hoofdstuk 6 nieuwe wetenschappelijke vragen aan bod die ik oproep op basis van de resultaten van dit onderzoek.

Hoofdstuk 2. Literatuurstudie

In dit hoofdstuk laat ik literatuur aan bod komen waarin het algemene onderwerp keuzegedrag en het meer specifieke onderwerp, schoolkeuzegedrag bij de keuze van een middelbare school, centraal staan. Het doel hiervan is om een onderzoeksinstrument te kunnen ontwikkelen waarmee de bepalende processen die voorafgaan aan middelbare schoolkeuze, blootgelegd worden. Na het lezen van deze literatuurstudie zal duidelijk zijn hoe keuzegedrag en schoolkeuze zich tot elkaar verhouden, welke schoolkeuzemotieven veelal tegen elkaar worden afgewogen en welke rol sociale factoren kunnen spelen bij de keuze voor een school. Deze onderwerpen worden achtereenvolgens per paragraaf besproken.



§ 2.1 Keuzegedrag & Keuzestrategieën

In de hedendaagse maatschappij maken we dagelijks veel keuzes. Omdat het maken van keuzes voor velen dan ook een belangrijk onderdeel van het leven is, is het een onderwerp waarnaar veel onderzoek wordt gedaan. In deze paragraaf wordt beschreven wat er in de literatuur zoal bekend is over keuzegedrag en keuzestrategieën. Nadat dit is gedaan, wordt deze literatuur betrokken op één van de belangrijkste keuzes die ouders en hun kinderen moeten maken: schoolkeuze.

De (normatieve) rationele keuzetheorie

De rationele keuzetheorie heeft een dominante positie binnen veel wetenschappelijke disciplines (Van Dijk & Zeelenberg, 2008, p. 25). Deze theorie kan worden getypeerd als een neoklassieke, waarin de mens als 'homo economicus' wordt beschouwd (Loos & Mante – Meijer, 2007, p. 20). De mens wordt zo als een rationeel handelend wezen gezien, die de '*maximalisering van de eigen opbrengsten*' (Van Dijk & Zeelenberg, 2008, p.13) vooropstelt in een keuze. Volgens Van Dijk en Zeelenberg (2008) is deze theorie een normatieve benadering van menselijke keuzes. Dit omdat de theorie voorschrijft hoe een 'goede' keuze gemaakt wordt, in plaats van dat er wordt ingegaan op hoe mensen daadwerkelijk keuzes maken. Kiezers wijken volgens Van Dijk en Zeelenberg (2008) namelijk vaak af van een rationele manier van kiezen. De auteurs vinden het dan ook onverstandig om, zoals in de rationele keuzetheorie, ervan uit te gaan dat emoties geen rol spelen bij het maken van keuzes. '*Een puur rationele benadering van keuzes doet geen recht aan het rijke emotionele leven van mensen en resulteert in een suboptimaal begrip van zijn gedrag*', aldus de auteurs (2008, p. 41). Niet alleen Van Dijk en Zeelenberg (2008) menen dat de rationele keuzetheorie onvoldoende in gaat op hoe de mens zijn of haar keuzeprocessen doormaakt. Zo schrijven Douglas en Wildavsky (1982) dat er in de rationele keuzetheorie bijvoorbeeld te weinig rekening wordt gehouden met de context waarin mensen keuzes maken.

Ook Foscett en Hemsley-Brown (2001) gaan ervan uit dat keuzes niet puur rationeel kunnen worden gemaakt. In hun boek '*Choosing futures*' (2001) geven Foscett en Hemsley-Brown (2001) een overzicht van onderzoek dat er is gedaan naar het beslissingsproces van kinderen en jongeren ten aanzien van hun schoolkeuzes en carrièrekeuzes. Veel van de literatuur die zij in hun boek bespreken is relevant voor dit onderzoek, zo ook wat zij schrijven over rationele keuzes. Foscett en Hemsley-Brown (2001) halen het concept van Simon (1972) van '*bounded rationality*' aan, om hun ideeën hierover te onderbouwen. Simon wijst met zijn concept op de '*gelimiteerde cognitieve capaciteit*' (Foscett & Hemsley-Brown, 2001, p. 35) van mensen, waardoor zij volgens hem niet in staat zijn om volledig rationele keuzes te maken. Uitgaande van dit concept en van het onderzoek van Janis en Mann (1977), hebben Foscett en Hemsley-Brown drie redenen op een rij gezet waarom er sprake is van '*bounded rationality*' (Simon, 1972). Zo is het volgens hen niet mogelijk om de meest rationele keuze in een situatie te bepalen (Foscett en Hemsley-Brown, 2001, p. 34). Elke situatie is anders en elke betrokkene denkt daarbij verschillend over wat een rationele keuze is. De

tweede reden die Foscett en Hemsley-Brown (2001, p. 35) geven, is dat de informatie die nodig is voor het maken van een rationeel besluit, niet altijd voor iedereen beschikbaar is. Dit kan worden veroorzaakt door praktische of economische belemmeringen. De informatie die mensen wel tot hun beschikking hebben, is bovendien vaak incompleet. De derde reden waarom puur rationele keuzes niet bestaan volgens de auteurs: *'Individuals may not be motivated by the pursuit of the perfectly rational choice, but may be seeking a choice that is 'good enough'* (Foscett & Hemsley-Brown, 2001, p. 35). Hiermee wordt bedoeld dat mensen niet altijd dé perfecte rationele keuze willen maken, maar dat een keuze die 'goed genoeg' is, ook kan volstaan.

Samen met de anderen punten die Foscett en Hemsley-Brown uiteen zetten, kan uit bovenstaand citaat opgemaakt worden dat menselijke keuzes zich eerder kenmerken als satisfice-keuzes dan als maximize-keuzes. Kiezers zoeken dus vaak naar een *'satisfactory result'* (Simon, 1972, p. 170); een keuze die 'goed genoeg' is. Of zij op deze manier kiezen heeft volgens Simon (1972) te maken met de oplettendheid en de bereidheid van een kiezer om open te staan voor nieuwe informatie. Dit is informatie die in eerste instantie niet past bij de ideeën die iemand al heeft ten aanzien van een onderwerp of een gegeven. Aansluitend op dit verschil in de manier waarop mensen omgaan met nieuwe informatie, wordt in veel onderzoek naar de manier waarop mensen keuzes maken onderscheid gemaakt tussen een satisfice- en een maximize-keuzestrategie.

Satisficing versus Maximizing

Zoals al beschreven, denken mensen verschillend over wat een rationele keuze is en hoe je deze maakt (Foscett, 2001, p. 34). Dit wijst er op dat een keuze nooit algemeen geldend, als rationeel of irrationeel getypeerd kan worden. Het is van belang aandacht te besteden aan dit gegeven, aangezien rationaliteit vaak wel als een criterium voor het maken van een 'goede keuze' wordt beschouwd. Dit blijkt uit het idee van Van Dijk en Zeelenberg (2008), waarin zij pleiten voor het gebruik van de rationele keuzetheorie als een normatief model. Het normatieve karakter van rationaliteit kan ook worden opgemerkt in het onderscheid tussen een satisfice- en een maximize-keuzestrategie. Indien een rationele keuze wordt beschouwd als een keuze waaraan een grondig proces van informatieverwerking vooraf hoort te gaan (Foscett & Hemsley-Brown, 2002, p. 34), zou de maximize-keuzestrategie als meest rationele keuzestrategie door kunnen gaan. Maximizers verzamelen echter meer informatie dan satisficers voordat zij een keuze maken. Daardoor nemen zij ook meer *'social comparison information'* (Schwartz et al., 2002, p. 1187) tot zich. Met dit soort informatie vergelijken zij hun eigen positie met die van anderen. Maximizers worden hierdoor mogelijk meer dan satisficers, op een niet-rationele manier beïnvloed. Deze niet-rationele beïnvloeding door sociale vergelijkingsinformatie, heeft te maken met de sociale context waarin kiezers informatie verkrijgen. Mensen maken deel uit van sociale groepen, waarbinnen zij bepaalde informatie wel en andere informatie niet verkrijgen. In paragraaf 2.3 van deze literatuurstudie zal dieper in worden gegaan op dit onderwerp.

Een ander veelvoorkomend idee uit de literatuur over maximizing en satisficing keuzestrategieën, is een aanvulling van Schwartz (2002) op het oorspronkelijk onderscheid tussen de keuzestrategieën van Simon (1972). Maximizers, de kiezers die alle mogelijke opties van een keuze willen overwegen om de beste te kunnen kiezen (Polman, 2010, p. 183), zijn volgens Schwartz (2002) vaak minder tevreden over hun keuzes dan satisficers. Dit zou worden veroorzaakt door het ingewikkelde keuzeproces dat maximizers voor zichzelf ontwikkelen (Iyengar, et al., 2006, p. 143). Iyengar et al. schrijven hierover: *'Initially, maximizers focus on increasing their choice sets by exploring multiple options, presumably because expanded choice sets allow for greater possibilities to seek out and find the elusive "best"'* (2006, p. 143). Dit aspect, waarin Schwartz (2002) een verschil tussen de evaluaties van satisfice-keuzes en maximize-keuzes belicht, is voor dit onderzoek naar schoolkeuzegedrag niet relevant. De tevredenheid over al gemaakte schoolkeuzes, wordt namelijk niet onderzocht. Wel is het interessant om het onderscheid tussen een satisficing en een maximizing keuzestrategie te betrekken op schoolkeuzegedrag. Welke schoolkeuzestrategie een schoolkiezer volgt, geeft namelijk een algemene indruk van de manier waarop de kiezer het schoolkeuzeproces doorloopt. Er wordt daarom nu verder ingegaan op wat er in de literatuur bekend is over op de schoolkeuzestrategieën van ouders en leerlingen.

Schoolkeuzestrategieën van ouders en hun kinderen

Uit onderzoek blijkt dat de meerderheid van de ouders geen actieve houding aanneemt bij het kiezen van een school voor hun kind (Foskett & Hemsley-Brown, 2001, p. 59). Carrol en Walford (1997) maakten daarom een onderscheid tussen actieve en passieve ouder-schoolkiezers. Daarbij benadrukken de auteurs dat een dergelijke categorisatie niet zomaar gegeneraliseerd kan worden. Wel concludeerden ze dat er een relatie bestaat tussen de sociaaleconomische achtergrond en de schoolkeuzestrategie die ouders volgen. Middenklasse families zouden een actievere keuzestrategie volgen dan *'working-class families'* (p. 20 – 21). Een verklaring die hiervoor wordt gegeven in de literatuur, is dat schoolkeuze om bepaalde capaciteiten van de ouders vraagt. Daarbij is het een stressvolle en moeilijke periode binnen een gezin. Als mensen niet actief kiezen, kunnen zij de verantwoordelijkheid voor het kiezen van een school enigszins uit de weg gaan en maken zij een minder ingewikkeld keuzeproces door (Foskett & Hemsley-Brown, 2001, p. 59). Er wordt in dergelijke gevallen voor een satisfice-keuzestrategie gekozen. Hierdoor wordt de schoolkeuze niet te ingewikkeld, zoals bij een maximize schoolkeuzestrategie het geval kan zijn.

Over de schoolkeuzestrategieën van kinderen is weinig bekend. Dit kan te maken hebben met de invloed die ouder uitoefenen op de schoolkeuze, omdat de kinderen zelf nog te jong zijn om deze zelfstandig te maken. Ouders vormen mogelijk een schoolkeuzeframe voor hun kind. Binnen dit frame, maken de kinderen hun keuze voor een school. Als een ouder bijvoorbeeld alle mogelijke opties voor een middelbare school wilt overwegen, komt het kind automatisch met meerdere middelbare scholen in aanraking. Het schoolkeuzeframe dat deze ouder voor zijn of haar kind vormt, is er dan één met veel alternatieve scholen.

Kinderen van ouders die genoeg nemen met één geslaagde open dag van een school, zullen zelf mogelijk ook geen andere alternatieven meenemen in hun schoolkeuze. Het schoolkeuzeframe dat deze ouders voor hun kind vormen, bevat dan een kleinere selectie scholen waaruit het kind een school kan kiezen. Dit idee komt voort uit het concept van Foskett en Hesketh (1997), *'framed field of choice'* (p. 308). De auteurs doelen hiermee op de begrensde schoolkeuze die ouders voor hun kinderen ontwikkelen. Zij kunnen de schoolkeuze van hun kind impliciet begrenzen door de waarden die zij aan hun kind meegeven. Het kind neemt die waarden vervolgens mee in zijn of haar schoolkeuze. Meer expliciet begrenzen ouders de keuze die hun kind voor een school maakt, door een aantal geschikte scholen te selecteren. Het kind maakt dan uiteindelijk zijn of haar keuze uit de al geselecteerde opties door de ouders.

Volgens Foskett en Hemsley-Brown (2001, p. 308) is het vanwege deze *'framed fields of choice'* belangrijk om rekening te houden met de twee verschillende niveaus waarop ouders en hun kinderen hun schoolkeuzes kunnen maken. Zij onderscheiden: *'The establishment of the choice frame, where parental influence may be much greater'* en *'the choice of school from within the frame, where the role of children is greater'* (Foskett & Hemsley-Brown, 2001, p. 58). Met dit verschil in keuzeframe zal in dit onderzoek naar schoolkeuzegedrag rekening worden gehouden. Dit wordt bewerkstelligd door de satisfice- of maximize-schoolkeuzestrategieën als kenmerken van de schoolkeuzeframes op te vatten. Als kinderen bijvoorbeeld meer alternatieve scholen overwegen dan hun ouders, of als zij vaker één van de twee schoolkeuzestrategieën volgen, heeft hun schoolkeuzeframe niet dezelfde kenmerken als dat van hun ouders. Als hierin verschillen blijken te bestaan, kunnen de schoolkeuzeframes van leerlingen en ouders ook als verschillend worden beschouwd. Daarop aansluitend kan de invloed van de grenzen die ouders stellen voor de schoolkeuze die hun kind maakt, in twijfel worden getrokken. Nu meer bekend is over de schoolkeuzestrategieën van leerlingen en ouders, het proces dat voorafgaat aan het schoolkeuzegedrag, kan dieper in worden gegaan op schoolkeuze als keuzegedrag,

Beredeneerde schoolkeuzes

Volgens veel ouders en kinderen zijn schoolkeuzes één van de belangrijkste keuzes die zij in hun leven maken. Deze stelling onderbouwen Foskett en Hemsley-Brown (2001) met het gegeven dat een mens minimaal 15% van zijn of haar leven naar school gaat. Dit zou volgens de auteurs betekenen dat schoolervaringen een fundamentele invloed hebben op de toekomst van kinderen (p. 51). Hierop aansluitend beschrijven Herweijer en Vogels (2004) het belang dat ouders aan een weloverwogen schoolkeuze hechten als vanzelfsprekend. *'Een geslaagde schoolbaan is niet alleen voor de toekomst van het kind belangrijk, ook het dagelijkse welzijn van het kind is gebaat bij een passende schoolkeuze'*, aldus de auteurs (Herweijer & Vogels, 2004, p. 77). Uitgaande van dit belang dat schoolkiezers aan hun schoolkeuze hechten, kunnen schoolkeuzes als beredeneerde keuze worden beschouwd.

Een veelvoorkomende theorie in onderzoek naar schoolkeuzegedrag is de theorie van beredeneerd gedrag van Azjen en Fishbein (1980). Met als doel individueel gedrag te begrijpen en te kunnen voorspellen, ontwikkelden de auteurs deze theorie. Azjen en Fishbein (1980) gaan er van uit dat *'mensen over het algemeen rationeel zijn en systematisch gebruik maken van de informatie die voor hen beschikbaar is'* (p. 5). Door schoolkeuzegedrag in te delen in de soorten gedrag die Aarts en Van Woerkum (2008) onderscheiden, kan een aansluiting van schoolkeuzegedrag op beredeneerd gedrag gevonden worden. Aarts en Van Woerkum (2008, p. 21) onderscheiden: impulsief gedrag, verslavingsgedrag, gewoontegedrag, noodzakelijk gedrag, voorkeursgedrag en sociaal bepaald gedrag.

Schoolkeuzegedrag kan ingedeeld worden in voorkeursgedrag en in sociaal bepaald gedrag. Bij voorkeursgedrag worden verschillende mogelijkheden tegen elkaar afgewogen. Een schoolkiezer kan bijvoorbeeld een voorkeurskeuze maken omdat hij of zij de bereikbaarheid en de kwaliteit van het onderwijs van twee scholen tegen elkaar heeft afgewogen. Bij sociaal bepaald gedrag gaat het om gedrag dat de omgeving ook vertoont en dat publiekelijk waarneembaar is. Daarbij bestaat er een publieke norm ten opzichte van sociaal bepaald gedrag (Aarts & Van Woerkum, 2008, p. 22). Een schoolkeuze kan sociaal bepaald zijn als een leerling deze bijvoorbeeld samen met klasgenoten maakt. In de andere soorten gedrag die Aarts en Van Woerkum (2008) onderscheiden past schoolkeuzegedrag minder goed. Vanwege het belang dat schoolkiezers aan schoolkeuze hechten, kan bijvoorbeeld worden aangenomen dat schoolkeuzes niet impulsief gemaakt zullen worden. Een basis- of een middelbare school wordt daarnaast vaak maar één keer gekozen, waardoor schoolkeuzegedrag ook geen routine- of een gewoontegedraging is. Schoolkiezers kunnen vaak ook uit meerdere scholen kiezen, waardoor zij een daadwerkelijke keuze hebben. Als schoolkeuzegedrag noodzakelijk zou zijn, betekent dit dat die keuze niet zou bestaan. In Nederland doet deze situatie zich niet tot weinig voor, aangezien er in veel regio's meerdere scholen zijn.

Zowel voorkeurskeuzes als sociaal bepaalde keuzes kunnen worden beredeneerd. In beide soorten gedrag kunnen mensen als *'over het algemeen rationeel'* worden benaderd en kunnen zij systematisch gebruik maken van de informatie die voor hen beschikbaar is. Dit zijn de twee elementen op basis waarvan Azjen en Fishbein (1980) menselijke keuzes benaderen. De twee soorten schoolkeuzegedrag zullen nu verder worden toegelicht in paragraaf 2.2 en 2.3 van deze literatuurstudie.

§2.2 Schoolkeuze als voorkeursgedrag

Bij schoolkeuze als een voorkeurskeuze worden de mogelijkheden en eigenschappen van een aantal scholen tegen elkaar afgewogen. De overtuigingen die schoolkiezers hebben, spelen een belangrijke rol in deze afweging. Deze overtuigingen zullen per schoolkiezer verschillen, wat zowel te maken heeft met de persoonlijke voorkeuren van een individu als met de context waarin kiezers een keuze maken. In deze paragraaf wordt dit idee toegelicht en komt bestaand onderzoek naar (Nederlands) schoolkeuzegedrag aan bod. Na het lezen van deze paragraaf is duidelijk geworden hoe schoolkeuze als voorkeursgedrag benaderd kan worden.

Overtuigingen bij schoolkeuze

Volgens Hoeken (1998) zijn overtuigingen *'descriptieve standpunten over de toestand in de wereld'* (p. 32). Omdat overtuigingen altijd betrekking hebben op dingen die er in de wereld zijn of gebeuren, onderscheiden ze zich van meningen. In tegenstelling tot meningen zijn overtuigingen daarbij niet evaluatief van aard (Hoeken, 1998, p. 28). Mensen hebben vaak verschillende overtuigingen die ze correct achten of waarvan ze zeker zijn. Dit heeft te maken met de referentiekaders waar vanuit zij hun beschrijvingen van toestanden in de wereld vormgeven. Referentiekaders zijn cognitieve schema's die we in ons hoofd hebben, die worden gevormd door eerder opgedane kennis en ervaringen ten aanzien van verschillende thema's, personen en objecten (Glassman & Haddad, 2004, p. 151). Schoolkeuzemotieven kunnen zo worden benaderd als de overtuigingen op basis waarvan afwegingen voor een schoolkeuze worden gemaakt. Het zijn in andere woorden de overtuigingen die er toe doen bij het kiezen van een school. Welke schoolkeuzemotieven individuen uiteindelijk het meest belangrijk vinden, staat in relatie tot de referentiekaders waar vanuit zij een school, met bijvoorbeeld haar docenten, het gebouw en het onderwijs, beoordelen. Naast de referentiekaders die schoolkeuzemotieven van schoolkiezers doen verschillen, is schoolkeuze contextafhankelijk. De context waarin schoolkeuzes worden gemaakt, zorgen er ook voor dat de beoordelingen van schoolkeuzemotieven kunnen verschillen.

De contextuele afhankelijkheid van schoolkeuzemotieven

In 1997 identificeerde Stephen Gorard 73 schoolkeuzefactoren die ouders en leerlingen in Engeland belangrijk kunnen vinden bij hun schoolkeuze. Nu, 15 jaar later, is het aannemelijk dat in eenzelfde onderzoek andere factoren worden gevonden. Nieuwe schoolkeuzefactoren kunnen mogelijk aan het licht komen of van een aantal factoren kan blijken dat het belang ervan is toegenomen of juist is afgenomen. Daarbij kunnen schoolkeuzefactoren in Nederland verschillen van die van ouders en leerlingen in Engeland. De context van het onderwijs is anders per land en het schoolsysteem heeft in elk land andere kenmerken. De waarde die in een land wordt gehecht aan onderwijs, kan ook bepalend zijn voor motieven die

schoolkiezers afwegen. Foskett en Hemsley-Brown (2001) benoemen in dit licht de invloed van 'arena's of choice' (p. 20) op schoolkeuze. De auteurs doelen hiermee op omgevingsfactoren, zoals het landelijke schoolstelsel of de hoeveelheid scholen in een regio, die invloed uitoefenen op schoolkeuzes. Deze omgevingsfactoren vormen de keuzemogelijkheden, ofwel de arena waarbinnen schoolkeuzes worden gemaakt. Door de verschillen in overtuigingen van mensen en de verschillen in contexten van schoolkeuzes, is het niet mogelijk om algemeen geldende schoolkeuzemotieven voor schoolkiezers uiteen te zetten. In bestaand onderzoek worden echter wel categorieën van veel voorkomende schoolkeuzemotieven onderscheiden.

Foskett en Hemsley-Brown (2001, p. 55) beschrijven in hun boek een top drie van belangrijke categorieën van schoolkeuzemotieven: veiligheids-, academische en selectieve criteria. Volgens de auteurs oefenen veiligheidscriteria de meeste invloed op schoolkeuzes uit. Deze gaan in op de fysieke en de emotionele veiligheid van een kind op en onderweg naar school. De bereikbaarheid van de school en de reputatie van het optreden van de school tegen pesten, kunnen bijvoorbeeld onder veiligheidscriteria worden verstaan. Bij de keuze voor een basisschool blijkt de fysieke veiligheid nog heel belangrijk gevonden te worden, terwijl bij de middelbare schoolkeuze veelal op de emotionele veiligheid van het kind wordt gelet. Een verklaring hiervoor zou zijn dat kinderen die naar de middelbare school gaan ouder zijn (Foskett & Hemsley-Brown, 2001, p. 55). Hun emotionele veiligheid komt dan mogelijk makkelijker in het geding dan hun fysieke veiligheid. Onder academische criteria, de nummer twee van meest invloedrijke criteria op schoolkeuze, vallen factoren die betrekking hebben op de prestaties van een school. Schoolkeuzes die bijvoorbeeld worden gemaakt op basis van examenresultaten van de school of de reputatie van de kwaliteit van docenten en schoolfaciliteiten, behoren tot deze academische criteria. Ten slotte hebben selectieve schoolkeuzefactoren veel invloed op schoolkeuze (Foskett en Hemsley-Brown (2001, p. 56). Dit zijn factoren die ingaan op de insluiting en uitsluiting van bepaalde groepen leerlingen. Deze factoren spelen bijvoorbeeld een rol bij de keuze voor scholen met een specifieke levensbeschouwelijke grondslag of scholen waarvoor leerlingen over een minimaal leerniveau moeten beschikken (Foskett & Hemsley-Brown, 2001, p. 5).

De volgorde waarin Foskett en Hemsley-Brown (2001) de meest belangrijke schoolkeuzefactoren presenteren, is opvallend. Veel recent onderzoek naar schoolkeuze gaat namelijk veelal in op de selectieve criteria bij schoolkeuze. Deze criteria zijn nauw verbonden met het maatschappelijke thema van segregatie. Dit is een ontwikkeling waarvoor in de huidige Nederlandse samenleving, maar ook in andere landen, veel aandacht is.

Nederlandse schoolkeuzemotieven

Het Nederlandse onderwijsbestel wordt gekenmerkt door een vrije keuze van ouders en kinderen om een school te kiezen die past bij hun opvattingen en ideeën (Herweijer & Vogels, 2004, p. 66). Denominatie

vormde de gehele vorige eeuw het belangrijkste motief voor ouders en kinderen om voor een school te kiezen. Tegenwoordig blijken andere overwegingen steeds belangrijker bij schoolkeuzes (Herweijer & Vogels, 2004, p. 67).

Kartsen, Roeleveld, Ledoux, Felix & Elshof deden in 2002 onderzoek naar segregatie in het onderwijs in Nederland. De omvang en het ontstaan van 'witte en zwarte vlucht', een fenomeen waarbij zowel autochtone als allochtone ouders een 'zwarte school' vermijden als school voor hun kind, werd door hen onderzocht. Op een zwarte school is meer dan de helft van de kinderen allochtoon (Karsten et al., 2002, p. 95). Segregatie van leerlingen op scholen, waarmee een onevenredige samenstelling van leerlingen met bepaalde achtergrondkenmerken in vergelijking met die van de bevolking in een regio wordt bedoeld, heeft niet alleen betrekking op etniciteit. Ook de sociaaleconomische achtergrond van de leerlingen op een school is vaak niet gelijk verdeeld in vergelijking met die van de bevolking uit de regio (Karsten, 2002, p. 96). Alhoewel segregatie een invloedrijke ontwikkeling is voor de schoolkeuzes van ouders in Nederland (Herweijer & Vogels, 2004; Karsten et al., 2002), is dit ook een lastig onderwerp gebleken om onderzoek naar te doen. Zo is het bijvoorbeeld bekend dat de data van onderzoek naar segregatie vaak wordt vervormd door sociaalwenselijke antwoorden (Karsten et al., 2002, p. 95). Vanwege de hoeveelheid onderzoek die er daarnaast al naar het verband tussen etniciteit, sociaaleconomische achtergrond en schoolkeuze is uitgevoerd, wordt hieraan in dit onderzoek geen speciale aandacht besteed.

Een ander bekend Nederlands onderzoek naar onder meer schoolkeuze, is dat van Herweijer en Vogels uit 2004. In opdracht van het Sociaal en Cultureel Planbureau deden zij onderzoek naar de visie van ouders op de verhouding die er tussen hen en de school van hun kind hoort te zijn. Herweijer en Vogels (2004) gebruikten hiervoor onder andere de data die uit de enquêtes van het KFO-onderzoek uit 2002 voortgekomen is. Dit KFO-onderzoek werd in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap uitgevoerd. Een gedeelte van de KFO-enquêtes bestond uit vragen naar de schoolkeuzemotieven van ouders. Één van de belangrijkste uitkomsten van het onderzoek van Herweijer en Vogels (2004) met betrekking tot deze vragen, is dat Nederlandse ouders veel belang hechten aan de wens van hun kind. Dit bleek in een vergelijking tussen de keuze voor een basisschool en voor een middelbare school, voornamelijk het geval bij de keuze voor een middelbare school. Naast dat ouders de wens van hun kind belangrijk vinden bij de middelbare schoolkeuze, zijn kinderen ten tijde van de middelbare schoolkeuze ook mondiger dan ten tijde van de basisschoolkeuze. Hun invloed op de middelbare schoolkeuze kan daarom als groot worden beschouwd (Vogels en Herweijer, 2004, p. 58). Uitgaande van deze invloed is het verschil dat West, Noden, Edge, David en Davies (1998) tussen de schoolkeuzemotieven van ouders en kinderen identificeerden, interessant. Dit verschil is gebaseerd op de aard van de motieven die ouders en leerlingen het meest belangrijk vinden. Volgens West et al. (1998) laten ouders hun schoolkeuze voornamelijk

afhangen van academische criteria, terwijl kinderen hun schoolkeuzes veelal laten beïnvloeden door de schoolkeuzes van hun vrienden (p. 47).

Naast de wens van hun kind, vinden ouders het volgens Herweijer en Vogels (2004) belangrijk dat er op school aandacht wordt besteed aan de sociale vaardigheden van hun kind. De aanwezigheid van voldoende moderne leermiddelen en een goed onderhouden schoolgebouw, bleken zij ook belangrijk te vinden (p. 85). Schoolkeuzemotieven waaraan ouders minder belang bleken te hechten, waren de bereikbaarheid van de school en de aansluiting van de school bij een levensovertuiging. De bereikbaarheid werd gemiddeld belangrijk beoordeeld en de aansluiting op een levensovertuiging vonden ouders onbelangrijk (Herweijer & Vogels, 2004, p. 87). In het onderzoek van Herweijer en Vogels (2004) werd gevraagd naar belangrijke schoolkeuzemotieven. Ook werden vragen naar doorslaggevende schoolkeuzemotieven opgenomen in het onderzoek (Herweijer & Vogels, 2004). Uit deze twee soorten vragen bleek een verschil tussen de motieven die ouders belangrijk vonden en de motieven die volgens hen doorslaggevend waren. Alleen de wens van het kind bleek zowel belangrijk, als doorslaggevend bij de schoolkeuze van ouders. De schoolkeuzemotieven die ingaan op de kwaliteit van de school, bleken echter minder doorslaggevend dan belangrijk. Voor de gemiddeld belangrijke en onbelangrijke schoolkeuzemotieven van bereikbaarheid en geloofsovertuiging, gold namelijk dat ze wel doorslaggevend waren bij de uiteindelijke schoolkeuze (Herweijer & Vogels, 2004, p. 88). Sommigen motieven bleken dus belangrijker bij de schoolkeuze, dan in eerste instantie zou worden verwacht op basis van de motieven die ouders 'in principe' belangrijk vinden.

Ook uit ander onderzoek, uitgevoerd door de gemeente van Amsterdam (DOS, 2004), blijkt dat het kind veel invloed uitoefent op de keuze voor een middelbare school. In het DOS-onderzoek werd aan twee andere schoolkeuzemotieven echter meer aandacht besteed dan in het onderzoek van Herweijer en Vogels (2004). Zo wordt in het DOS-onderzoek (2004) bijvoorbeeld sterker gewezen op het belang van de sfeer op een middelbare school voor schoolkiezers. Toekomstige leerlingen en hun ouders doen van deze sfeer voornamelijk een indruk op tijdens hun bezoek aan een open dag. Ook de schoolkeuzemotieven die betrekking hebben op de veiligheid van het kind, worden in het DOS-onderzoek duidelijker als belangrijke schoolkeuzemotieven aangewezen.

Afwegingen voor de schoolkeuze

Uit het onderzoek van Herweijer en Vogels (2004) is gebleken dat er een verschil bestaat tussen de schoolkeuzemotieven die ouders 'in principe' belangrijk vinden en de schoolkeuzemotieven die er uiteindelijk toe doen bij diezelfde keuze. Met dit gegeven dient rekening te worden gehouden in onderzoek naar schoolkeuzegedrag.

Door schoolkiezers hun schoolkeuzemotieven te laten evalueren kan 'de kracht' van deze motieven op hun schoolkeuzegedrag worden onderzocht. Dit principe van evalueren is gebaseerd op de inhoud van de factor 'attitude' uit de theorie van beredeneerd gedrag van Azjen en Fishbein (1980). Volgens deze onderzoekers kan een attitude ten opzichte van gedrag worden beschouwd als iemands beoordeling van dat gedrag (1980, p. 5). De attitudefactor bestaat uit 'overtuigingen' vermenigvuldigd met 'evaluaties', waarbij evaluaties ingaan op de mate waarin iemand verwacht dat consequenties van een gedraging zullen optreden (Azjen & Fishbein, 1980, p. 65). Om dit concept te verduidelijken, gebruiken Azjen en Fishbein (1980, p. 66) een voorbeeld waarin zij een attitude ten opzichte van anticonceptiegebruik voorspellen. In onderstaand kader wordt dit voorbeeld toegelicht.

Toelichting op de factor 'attitude', gebaseerd op een voorbeeld van Azjen en Fishbein uit 'Understanding Attitudes and Predicting Social behavior', 1980, p. 65-66.

Een overtuiging die kan meespelen bij de attitudevorming ten opzichte van het gebruik van anticonceptie is: 'gebruik van anticonceptie veroorzaakt gewichtstoename' (p. 66). In het voorbeeld beoordeelt een vrouw deze overtuiging als 'quite bad' (p.66). Dit betekent dat haar beoordeling van de overtuiging redelijk negatief is en de vrouw krijgt voor deze beoordeling een score van -2 toegewezen. Ter voorspelling van haar attitude wordt haar vervolgens gevraagd hoe zeker ze ervan is dat het gebruik van anticonceptie zal zorgen voor gewichtstoename. In het voorbeeld is de vrouw hiervan erg zeker, waarvoor zij de score van +3 krijgt. Deze score coördineert met de 'evaluatie van de consequentie'. De beoordeling van de overtuiging vermenigvuldigd met de evaluatie van de consequentie zorgt voor een score van -6. Dit is de score op de 'kracht van de overtuiging' (Azjen & Fishbein, 1980, p. 66). Indien enkel de overtuiging van 'gebruik van anticonceptie veroorzaakt gewichtstoename', de attitude ten opzichte anticonceptiegebruik zou kunnen bepalen, zou deze uitkomst van -6 een negatieve attitude ten opzichte van anticonceptiegebruik voorstellen.

In het voorbeeld wordt niet verondersteld dat met slechts één overtuiging een attitude kan worden voorspeld. Azjen en Fishbein gaan er van uit dat minimaal '5 tot 9 duidelijke overtuigingen' (p. 63) een attitude ten opzichte van een gedraging beïnvloeden. De producten van 'beoordeling overtuiging' * 'evaluatie consequentie' (p. 66) moeten voor een valide attitudevoorspelling daarom nog bij elkaar opgeteld worden.

Of schoolkiezers bepaalde schoolkeuzemotieven belangrijk of onbelangrijk vinden, kan als hun beoordelingen van overtuigingen worden beschouwd. Uit deze beoordelingen wordt duidelijk welke overtuigingen er bij schoolkeuze wel of niet toe doen voor een persoon. Naast dat schoolkeuzemotieven beoordeeld kunnen worden, kunnen ze ook geëvalueerd worden. In deze evaluaties draait het om de mate waarin schoolkiezers verwachten dat de door hen gekozen school voldoet aan de schoolkeuzemotieven. Uit de evaluaties van de schoolkeuzemotieven kan daarom ook blijken dat een schoolkiezer tekortkomingen van de gekozen school verwacht. Dit kan zo zijn, wanneer een makkelijke bereikbaarheid bijvoorbeeld belangrijk is voor een schoolkiezer, maar hij of zij niet verwacht dat de gekozen school makkelijke bereikbaar is. Indien

dit het geval is, kan worden verondersteld dat de kracht van een makkelijke bereikbaarheid in de afweging voor de schoolkeuze, minder sterk is gebleken dan de kracht van andere schoolkeuzemotieven.

In het voorbeeld van Azjen en Fishbein (1980), waarin de factor 'attitude' wordt toegelicht, wordt geprobeerd een attitude ten opzichte van anticonceptiegebruik vast te stellen. Hiermee kan vervolgens het anticonceptie gebruik van iemand worden voorspeld. In dit onderzoek wordt echter niet geprobeerd om schoolkeuzegedrag te voorspellen. De respondenten in dit onderzoek hebben hun schoolkeuze namelijk al gemaakt. Het draait in dit onderzoek dan ook om het achterhalen van de bepalende processen voorafgaand aan de schoolkeuze. Daarom is het interessant om te onderzoeken welke schoolkeuzemotieven als onbelangrijk en/of belangrijk worden beoordeeld en welke motieven mogelijk krachtiger in de afweging voor de schoolkeuzes zijn, dan anderen. Het blootleggen van dergelijke relaties levert informatie op over iemands afweging voor zijn of haar schoolkeuzegedrag. Nu in deze paragraaf duidelijk is geworden hoe afwegingen voor schoolkeuzes benaderd kunnen worden, wordt in de volgende paragraaf het tweede soort schoolkeuzegedrag toegelicht.

§2.3 Schoolkeuze als sociaal bepaald gedrag

Volgens Aarts en Van Woerkum (2008, p. 12) worden er in de literatuur steeds vaker kanttekeningen geplaatst bij de invloed van de sociale context op gedrag. Mensen maken deel uit van steeds meer subgroepen, waardoor zij makkelijker onder de sociale druk van één groep uit komen (Aarts & Van Woerkum, 2008, p. 22). De sociale druk die mensen kunnen ervaren, is dus niet langer afkomstig uit één groep, maar uit meerdere, waardoor die druk versnipperd en minder sterk wordt.

In de vorige paragraaf zijn echter wel een aantal sociale factoren aan bod gekomen die mogelijk van invloed zijn op schoolkeuzegedrag. Zo bleken ouders vaak een middelbare school te kiezen op basis van de etnische achtergrond van de leerlingen die al op de school zitten (Karsten et al., 2002) en laten leerlingen hun schoolkeuze beïnvloeden door de schoolkeuzes van hun vrienden en vriendinnen (West et al., 1998). Op schoolkeuze als sociaal bepaald gedrag wordt daarom nu ingegaan in deze laatste paragraaf van de literatuurstudie.

De subjectieve norm

Naast de factor 'attitude', beschouwen Azjen en Fishbein (1980) de factor 'subjectieve norm' als determinerend voor gedrag. Hun definitie van deze factor luidt: *'iemand's perceptie van de sociale druk die op hem of haar wordt uitgeoefend om het gedrag in kwestie te vertonen of niet te vertonen'* (Azjen & Fishbein, 1980, p. 5). De subjectieve norm die iemand ervaart, is hetzelfde als de sociale druk die iemand ervaart. Deze norm of druk kan door ieder individu anders worden ervaren en ook anders tot uiting komen. Dit heeft te maken met de verschillende gebeurtenissen die mensen meemaken en de uiteenlopende gedachten die zij daaraan koppelen (Aarts & Van Woerkum, 2008).

De subjectieve norm bestaat uit twee elementen: normatieve overtuigen en de motivatie om aan normatieve overtuigingen te voldoen (Azjen & Fishbein, 1980). Normatieve overtuigingen worden gevormd door de persoonlijke opvattingen van een individu over de normen die in zijn of haar omgeving heersen. Opvattingen van de norm van 'belangrijke anderen' bij een bepaalde keuze, voeren de boventoon in de sociale druk die mensen kunnen ervaren (Aarts & Van Woerkum, 2008, p. 19). Uitgaande van het onderzoek van West et al. (1998), kunnen vrienden en vriendinnen bijvoorbeeld als belangrijke anderen worden beschouwd voor kinderen die een schoolkeuze moeten maken. De opvatting van een schoolkiezer over wat zijn vrienden van één van de scholen uit de regio vinden, is een voorbeeld van een normatieve overtuiging. Deze overtuigingen alleen zijn niet bepalend voor gedrag. Samen met de motivatie om wel of niet te voldoen aan normatieve overtuigingen, worden gedragingen beïnvloedt. Als een leerling bijvoorbeeld niet gemotiveerd is om aan de wens van vrienden te voldoen als het gaat om zijn schoolkeuze, hoeft de

normatieve overtuiging die hij heeft van de norm van zijn vrienden, geen invloed uit te oefenen op zijn schoolkeuzegedrag.

Sociale groepen

In hoeverre de sociale druk bepalend is voor het gedrag van een individu, lijkt nauw samen te hangen met het belang dat diegene hecht aan het horen bij een sociale groep. Janis en Mann (1977) schrijven hierover: *'The decision-maker also takes account of multiplicity of intangible consideration bearing on the probable effects of action on relatives and friends. Anticipated feelings of high or low self-esteem with regard to living up to his own personal standards of conduct also affect his preferences for one alternative rather than another'* (Janis & Mann, 1977, p. 24). Self-esteem kan in dit citaat worden vertaald als 'eigenwaarde'. In de context waarin Janis en Mann (1977) deze term plaatsen, heeft het een directe betrekking op de sociale identiteitstheorie van Henri Tajfel. Chrysochoou, een auteur die in 2004 een boek schreef over culturele diversiteit, schrijft over theoretici die de sociale identiteitstheorie aanhangen, dat ze *'geloven dat relaties en gedrag binnen sociale groepen ontstaan uit een cognitieve herformulering van de zelf in termen van groepslidmaatschap'* (Chrysochoou, 2004, p. 132). Dit betekent dat om geaccepteerd te worden in een vriendengroep of in een andere sociale gemeenschap, het van belang is om gedrag te vertonen en keuzes te maken die aansluiten op de sociale norm van die groep. Door dit te doen, kan een individu vorm geven aan zijn of haar sociale identiteit. Deze sociale identiteit kan zorgen voor een lage of een hoge eigenwaarde, die wordt opgehangen aan de sociale groep waarbij iemand hoort (Chrysochoou, 2004, p. 132).

Volgens Foskett en Hemsley-Brown (2001) kan eigenwaarde van sterk belang zijn voor iemand die een keuze moet maken tussen alternatieve scholen of verschillende carrières (p. 37). Dit heeft volgens hen te maken met sociale klassenpercepties en persoonlijke standaarden die worden beoordeeld door *'toeschouwers, ouders en vrienden'* (Foskett & Hemsley-Brown, 2001, p. 37). Hieruit kan worden opgemaakt dat de sociale klasse waaruit iemand afkomstig is en de persoonlijke standaarden die een individu heeft, van invloed zijn op keuzes zoals schoolkeuze. Het concept van *'circuits of schooling'* van Ball, Bowe en Gewirtz uit 1995 sluit aan op het idee dat 'het horen bij een sociale groep' van invloed is op schoolkeuzegedrag. Met schoolcircuits doelen de auteurs op circuits waartoe sommige schoolkiezers wel toegang hebben en anderen niet. Dit kan te maken hebben met het niveau van het onderwijs of de geografische ligging van een school. De scholen behoren aansluitend hierop ook tot één van de schoolcircuits, waardoor personen uit het ene schoolcircuits nooit voor een school uit een ander circuit zullen kiezen.

Het concept van *'circuits of schooling'* (Ball et al., 1995) wijst op de invloed die het lidmaatschap van een sociale groep kan uitoefenen op schoolkeuzegedrag. Door de ervaren subjectieve norm van schoolkiezers te onderzoeken, kan uitspraak worden gedaan over deze invloed. Op deze manier kan sociaal bepaald schoolkeuzegedrag worden blootgelegd.

§2.4 Conclusie literatuurstudie

In deze paragraaf worden de belangrijkste bevindingen van de literatuurstudie op een rij gezet. Daarnaast wordt in deze conclusie antwoord gegeven op de eerste drie deelvragen van dit onderzoek.

§2.1

In de eerste paragraaf stond de deelvraag: *‘Wat is er in de literatuur bekend over (school)keuzegedrag?’* centraal. In deze paragraaf werd allereerst aandacht besteed aan het onderscheid tussen twee algemene manieren van kiezen. Indien een kiezer zo veel mogelijk opties in acht neemt en alleen tevreden is met de ‘beste’ optie, wordt een kiezer ook wel een maximizer genoemd. Naast deze maximize-keuzestrategie bestaat de satisfice-keuzestrategie. Satisficers streven niet naar het maken van de beste keuze, maar zij maken een keuze die ze goed genoeg vinden. In de literatuur worden de schoolkeuzestrategieën van ouders voornamelijk in relatie gebracht met hun sociaaleconomische status. Schoolkeuze is een lastige keuze die om een bepaalde inspanning vraagt en ouders uit de hogere sociale klassen lijken deze keuze vaak actiever te nemen dan ouders uit de lagere sociale klassen (Carroll en Walford, 1997). Over de schoolkeuzestrategieën van de leerlingen zelf is weinig bekend. Met het concept van *‘framed field of choice’* (Foskett en Hesketh, 1997, p. 308), wijzen de auteurs op een invloed die ouders mogelijk uitoefenen op de keuze die hun kind voor een school maakt. Ouders kunnen bijvoorbeeld een aantal, volgens hen, geschikte scholen selecteren, waaruit het kind vervolgens zijn of haar schoolkeuze maakt. Met andere woorden betekent dit dat ouders de schoolkeuze van hun kind begrenzen.

In de literatuur over schoolkeuze wordt ook ingegaan op het soort keuze dat schoolkeuze is. Zo is het kenmerkend voor deze keuze dat schoolkiezers het een belangrijke keuze vinden (Foskett & Hemsley-Brown, 2001; Herweijer & Vogels, 2004). Uitgaande van dit belang dat schoolkiezers aan hun schoolkeuzes hechten, kan worden verondersteld dat schoolkeuzes beredeneerde keuzes zijn. Daarnaast worden twee soorten keuzegedrag als aansluitend op schoolkeuzegedrag beschouwd: voorkeursgedrag en sociaal bepaald gedrag.

§ 2.2

In de tweede paragraaf is het eerste soort keuzegedrag dat op schoolkeuzegedrag aansluit, beschreven. Er werd hier ingegaan op de deelvraag *‘Wat is er in de literatuur bekend over de schoolkeuzemotieven die schoolkiezers afwegen voor hun schoolkeuze?’*. Uit de paragraaf is gebleken dat de schoolkeuzemotieven die ingaan op wat het kind zelf wilt, op de bereikbaarheid van de school en / of op de geloofsovertuiging waarbij de school aansluit, belangrijk zijn voor Nederlandse ouders (Herweijer & Vogels, 2004, p. 88). Onderwerpen die recentelijk belangrijker zijn geworden bij schoolkeuzes zijn de etnische samenstelling van een school (Karsten et al., 2002), de voorziening van moderne leermiddelen (Herweijer & Vogels, 2004) en de sfeer op school (DOS, 2004).

Schoolkeuzemotieven worden benaderd als overtuigingen die ertoe (kunnen) doen bij schoolkeuzegedrag. Naast het belang dat schoolkiezers aan bepaalde schoolkeuzemotieven toekennen, zijn de evaluaties van deze motieven bij de schoolkeuze, ook interessant. Door beide beoordelingen te onderzoeken, kan 'de kracht' van de motieven bij een schoolkeuze bepaald worden. Dat een makkelijke bereikbaarheid belangrijk is voor een schoolkiezer, hoeft bijvoorbeeld niet te betekenen dat de gekozen school ook makkelijk bereikbaar is. Indien de gekozen school dat niet is, is de kracht van het schoolkeuzemotief 'makkelijke bereikbaarheid', minder sterk gebleken dan die van andere motieven. Door de kracht van de motieven te achterhalen, worden de krachtige en minder krachtige schoolkeuzemotieven bij de afweging voor een schoolkeuze duidelijk. Ook eventuele tekortkomingen die schoolkiezers verwachten bij een school, kunnen zo aan het licht komen.

§2.3

Het tweede soort schoolkeuzegedrag gaat in op de sociale druk die schoolkiezers mogelijk ervaren. De ervaring van sociale druk bij schoolkeuze, maakt dat schoolkeuzegedrag ook als sociaal bepaald kan worden beschouwd. Deze sociale druk wordt ook wel de 'ervaren subjectieve norm' genoemd (Azjen & Fishbein, 1980). In de derde paragraaf wordt er dan ook ingegaan op dit concept met de deelvraag: '*Wat is er in de literatuur bekend over de sociale druk op schoolkeuzegedrag?*' Een subjectieve norm kan door verschillende mensen anders worden ervaren, omdat deze ervaring voortkomt uit wat mensen eerder hebben meegemaakt. De norm bestaat uit normatieve overtuigingen en de motivatie om aan die overtuigingen te voldoen. Normatieve overtuigingen gaan in op iemands ideeën over de mening van belangrijke anderen. In hoeverre de subjectieve norm van invloed is op (schoolkeuze)gedrag, is nauw verbonden met de mate waarin een persoon bij een groep wil horen die bepaalde gedragingen vertoont. De sociale identiteit van mensen wordt bepaald door hun lidmaatschap van sociale groepen waaraan zij hun eigenwaarde ophangen. Doordat zij hun eigenwaarde in stand willen houden en daarmee hun lidmaatschap van een bepaalde groep willen realiseren of in stand willen houden, kunnen schoolcircuits de richting van de schoolkeuze van leerlingen en ouders bepalen.

§2.5 Analyse kader voor het onderzoeksinstrument

In de inleiding van dit hoofdstuk werd het doel van de literatuurstudie vermeld: het ontwikkelen van een onderzoeksinstrument. De conclusie van de literatuurstudie wordt in deze paragraaf daarom in een analysekader geplaatst. Het onderzoeksinstrument om gegevens mee te verzamelen in de casestudy, is vanuit dit analysekader ontwikkeld. Om de aannames van dit kader te kunnen toetsen, zijn hypothesen opgesteld. Deze hypothesen worden toegelicht aan het einde van deze paragraaf.

Afweging schoolkeuze & Subjectieve norm

In het analysekader wordt uitgegaan van een gecombineerde invloed van de twee soorten schoolkeuzegedrag die in de literatuurstudie zijn onderscheiden. Om dit uitgangspunt te vertalen in een onderzoeksinstrument zijn de twee soorten schoolkeuzegedrag omgezet in twee variabelen. Variabelen zijn begrippen die *'in meetbare termen zijn vertaald'* (Baarda & De Goede, 2006, p. 174), zodat ze onderzocht kunnen worden. Schoolkeuze als voorkeursgedrag is vertaald in de variabele 'afweging schoolkeuze' en schoolkeuze als sociaal bepaald gedrag in de variabele 'subjectieve norm'. Deze variabelen vormen twee van de onafhankelijke variabelen van de afhankelijke variabele 'schoolkeuzegedrag'.

De gecombineerde invloed van deze twee onafhankelijke variabelen wordt als relatief beschouwd (Ajzen & Fishbein, 1980, p.7). Dit betekent dat de persoonlijke voorkeur voor een school, voor de ene kiezer zwaarder weegt bij de schoolkeuze dan bij een andere kiezer. Ditzelfde geldt voor de sociale druk die schoolkiezers ervaren en de invloed van deze ervaring op hun schoolkeuze. Naast deze gecombineerde invloed van de twee variabelen, is er ook sprake van een onderlinge beïnvloeding tussen 'afweging schoolkeuze' en 'subjectieve norm'. Hiervan kan uit worden gegaan op basis van de *'logische correlatie'* waarvan Hoeken (1998, p. 46) spreekt tussen de twee factoren uit de theorie van beredeneerd gedrag. Met deze correlatie doelt Hoeken (1998) op de subjectieve norm die kiezers ervaren bij een keuze of een gedraging en dat zij deze ervaring meenemen in de evaluaties van hun overtuigingen. Dit idee van Hoeken (1998) wordt in het volgende voorbeeld uiteengezet binnen het kader van dit onderzoek.

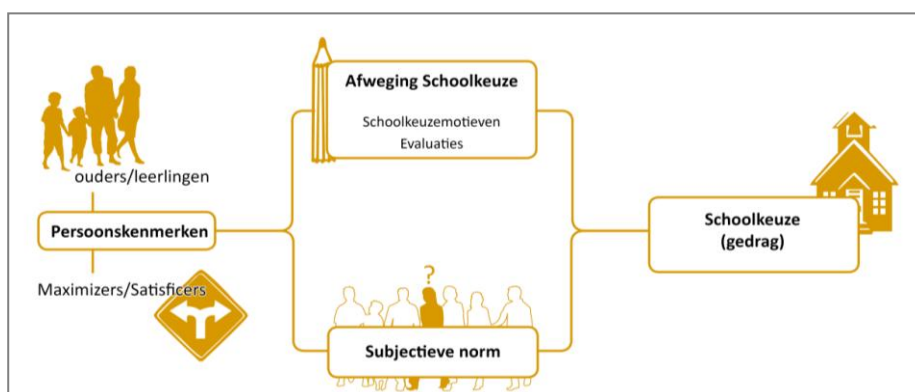
Een leerlinge kiest voor een andere school dan de school waarvoor haar ouders willen dat ze kiest. Het is mogelijk dat zij hierdoor een negatieve subjectieve norm, ofwel een negatieve druk, van haar ouders ervaart. Deze ervaring neemt zij echter mee in de afweging voor haar schoolkeuze. Dit betekent dat andere schoolkeuzemotieven dan het motief om haar ouders tevreden te stellen, krachtiger waren in haar afweging voor de schoolkeuze. De onderlinge beïnvloeding tussen de variabelen blijkt uit de ervaren sociale druk die schoolkiezers meenemen in hun afweging. Zo kan een kiezer, in tegenstelling tot de leerlinge uit dit voorbeeld, een keuze uiteindelijk ook wel de voorkeur geven omdat iemand anders dat een goede keuze vindt

Figuur 2.1 Voorbeeld van de onderlinge invloed tussen 'afweging schoolkeuze' en 'subjectieve norm' op schoolkeuzegedrag

Persoonskenmerken

In het analysekader wordt er ook van uitgegaan dat persoonskenmerken van invloed zijn op schoolkeuzegedrag. Er wordt een onderscheid tussen twee persoonskenmerken meegenomen: het onderscheid tussen leerling-schoolkiezers en ouder-schoolkiezers en het onderscheid tussen de keuzestrategieën van de schoolkiezers. Op basis van dit onderscheid worden de onderzoeksgroepen onderverdeeld in de casestudy. Dit betekent dat het schoolkeuzegedrag van leerlingen, ouders, satisficers en maximizers, op basis van hun afwegingen voor de schoolkeuze en de subjectieve norm die zij bij de schoolkeuze ervaren, wordt vergeleken. De bepalende processen voorafgaand aan het schoolkeuzegedrag worden zo blootgelegd.

Nu het analysekader en de variabelen hieruit zijn toegelicht, is ter verduidelijking een schematische afbeelding van dit kader te zien in figuur 2.2. De afhankelijke variabele 'schoolkeuzegedrag' wordt in de casestudy van dit onderzoek gevormd door de keuze voor één van de twee middelbare scholen in Hellevoetsluis. Hierover meer in het volgende hoofdstuk, de methodologische verantwoording (hoofdstuk 3, p. 35).



Figuur 2.2 Analysekader 'Van het basisonderwijs naar de middelbare school'

Hypotheses

De aannames uit bovenstaand analysekader worden in de casestudy met tien hypothesen getoetst. Met de eerste vier hypothesen worden relaties tussen 'persoonskenmerken' en 'afweging schoolkeuze' getoetst:

Hypothese 1:

Leerlingen en ouders vinden andere schoolkeuzemotieven belangrijk.

Hypothese 2:

Satisficers en maximizers vinden andere schoolkeuzemotieven belangrijk.

Hypothese 3:

Leerlingen en ouders verwachten tekortkomingen van de gekozen school.

Hypothese 4:

Satisficers en maximizers verwachten tekortkomingen van de gekozen school.

Met de hypothesen 5 en 6 wordt de relatie tussen 'afweging schoolkeuze' en 'schoolkeuzegedrag' getoetst.

Hypothese 5:

Kiezers voor verschillende scholen vinden andere schoolkeuzemotieven belangrijk.

Hypothese 6:

Er is een verband tussen de schoolkeuzemotieven van schoolkiezers en de schoolkeuze die zij maken.

Met de hypothesen 7 en 8 worden relaties tussen 'persoonskenmerken' en 'subjectieve norm' getoetst. De hypothesen 9 en 10 dienen om de relatie tussen 'subjectieve norm' en 'schoolkeuzegedrag' te toetsen:

Hypothese 7:

Leerlingen en ouders ervaren een andere sociale druk bij schoolkeuze.

Hypothese 8:

Satisficers en maximizers ervaren een andere sociale druk bij schoolkeuze.

Hypothese 9:

Kiezers voor verschillende scholen ervaren een andere sociale druk bij schoolkeuze.

Hypothese 10:

Er is een verband tussen de sociale druk die schoolkiezers ervaren en de schoolkeuze die zij maken.

Hoofdstuk 3: Methodologische verantwoording

In dit hoofdstuk verantwoord ik de methoden van de casestudy 'middelbare schoolkeuze in Hellevoetsluis'. Deze keuze voor een casestudy wordt toegelicht in de eerste paragraaf van dit hoofdstuk. Vervolgens ga ik in paragraaf 3.2 in op de wijze waarop een zo representatief mogelijke steekproef is getrokken voor de populatie van de casestudy. In paragraaf 3.3 wordt ingegaan op de kwantitatieve onderzoeksmethode die ik voor de dataverzameling heb gebruikt. De inhoud van de enquêtes en de operationalisering van de variabelen die daarop aansluiten, komen hier aan bod. Welke analysetechnieken ik heb gebruikt en waarom, bespreek ik in paragraaf 3.4. Ten slotte, laat ik in de laatste paragraaf zien dat ik als onderzoeker streef naar valide en betrouwbare resultaten. De maatregelen die ik heb getroffen voor stabiele onderzoeksresultaten, worden hier besproken.



§3.1 Casestudy 'Middelbare Schoolkeuze in Hellevoetsluis'

Volgens Baarda (2009, p. 40) wordt in een casestudy 'een typerend geval' gekozen, aan de hand waarvan een probleem of een situatie kan worden beschreven. Dit onderzoek naar de case 'middelbare schoolkeuze in Hellevoetsluis', is typerend omdat het inzicht biedt in het schoolkeuzegedrag van de potentiële leerlingen en hun ouders van het Penta College CSG Jacob van Liesveldt. Uit de inleiding van dit onderzoek kan worden opgemaakt dat meerdere scholen deze behoefte zullen hebben. Dit heeft te maken met de toenemende marktwerking in de onderwijssector. In de literatuurstudie is daarnaast gebleken dat schoolkeuzegedrag contextafhankelijk is. De keuze voor een casestudy is hiervan het gevolg: in een casestudy is het duidelijk dat het gaat om een onderzoek naar een specifieke situatie. Dit betekent dat de resultaten ervan niet zomaar gegeneraliseerd kunnen worden naar andere situaties.

Context van de casestudy

De context Hellevoetsluis leende zich goed voor een onderzoek naar schoolkeuzegedrag. Er bevinden zich twee middelbare scholen in de gemeente: het Christelijke Penta College CSG Jacob van Liesveldt en de openbare scholengemeenschap, de GSG Helinium. Omdat deze scholen naast elkaar gevestigd zijn, is de onderzoekbaarheid van deze case goed. Dit omdat de bereikbaarheid van een school en de afstand naar een school, mogelijke schoolkeuzemotieven voor schoolkiezers zijn. De locatie van beide scholen is in deze case min of meer hetzelfde, waardoor geen rekening gehouden hoeft te worden met een verschil in bereikbaarheid van en afstand naar de school voor de schoolkiezers. Een vergelijking van de keuzes voor één van de twee scholen wordt daardoor niet belemmerd.

De twee middelbare scholen verzorgen daarnaast een vergelijkbaar onderwijsaanbod. Dit is ook van belang om de keuzes voor één van de twee scholen met elkaar te kunnen vergelijken. Indien leerlingen met een VMBO-advies in hun gemeente bijvoorbeeld alleen naar 'school A' kunnen en leerlingen met een VWO-advies alleen passend onderwijs op 'school B' kunnen krijgen, zou er geen sprake zijn van schoolkeuze. Leerlingen zouden dan niet kiezen voor een school in de gemeente Hellevoetsluis, maar zouden genoodzaakt zijn om naar één van de scholen te gaan. Nu hebben alleen de leerlingen met een VMBO-basis of VMBO-kader advies geen schoolkeuze in Hellevoetsluis. Dit komt omdat alleen de GSG Helinium deze onderwijsrichtingen verzorgd. Hoe rekening is gehouden met dit gegeven bij de samenstelling van de onderzoeksgroepen, wordt besproken in de volgende paragraaf.

§3.2 Onderzoekspopulatie

De onderzoekspopulatie van de casestudy bestaat uit alle leerlingen uit groep acht van de basisscholen in Hellevoetsluis en hun ouders. Het betrekken van de gehele populatie bleek niet haalbaar gezien het

tijdsbestek waarin dit onderzoek uitgevoerd diende te worden. Daarbij zou ook de medewerking van alle basisscholen in Hellevoetsluis nodig zijn geweest om de gehele populatie in dit onderzoek te kunnen betrekken. Om toch uitspraak te kunnen doen over de onderzoekspopulatie, is voor de selectie van de onderzoekseenheden daarom gebruik gemaakt van een steekproef.

Een data-producerende steekproef

Om een representatieve steekproef te kunnen trekken uit de onderzoekspopulatie, zijn alle basisscholen in Hellevoetsluis benaderd voor deelname aan dit onderzoek. Uit een data-producerende steekproef is de selectie van de onderzoekseenheden vervolgens voortgekomen. Dit soort steekproef komt tot stand wanneer een gedeelte van de populatie aan het onderzoek wilt meewerken (Baarda & De Goede, 2001, p. 151). Van de 13 basisscholen in Hellevoetsluis waren er vijf basisscholen die mee wilde werken aan het onderzoek: CBS de Regenboog, CBS de Brug, OBS de Brandaris, OBS de Houthoeffe en OBS de Wateringe. De afkortingen 'CBS' en 'OBS' staan achtereenvolgens voor Christelijke basisschool en openbare basisschool. De bereidheid van de scholen om hun medewerking te verlenen kan als een 'selectiefilter' van deze data-producerende steekproef worden beschouwd. Ook de bruikbaarheid van de gegevens is een selectiefilter in dit soort steekproeven. Om bruikbare gegevens te selecteren werden de volgende criteria voor de onderzoekseenheden opgesteld:

- *De leerling en / of ouder heeft / hebben gekozen voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt of de GSG Helinium;*

Het overgrote deel van de basisschoolleerlingen in Hellevoetsluis bleek naar één van deze middelbare scholen in de gemeente te gaan. Door alleen de gegevens van deze leerlingen en hun ouders te selecteren ontstond de mogelijkheid om in de data-analyse de twee schoolkeuzes met elkaar te vergelijken.

- *De leerling of het kind van de ouder heeft minimaal een advies voor het VMBO-theoretische leerweg.*

Omwille van het vorige criterium, moesten alleen de schoolkiezers met een daadwerkelijke schoolkeuze in Hellevoetsluis worden geselecteerd. Uit de beschrijving van de context van de casestudy (p. 35), kan worden opgemaakt dit alleen het geval is voor leerlingen met minimaal een advies voor het VMBO-theoretische leerweg.

Respons leerlingen

Op de vijf basisscholen die meewerkten aan het onderzoek zaten afgerond, 140 leerlingen in groep acht. De respons van de leerlingen uit de steekproef was in principe volledig: alle leerlingen die de dag van de afname van de enquête op school aanwezig waren, hebben er één ingevuld. 34 leerlingen bleken na de dataverzameling niet aan bovenstaande criteria voor de onderzoekseenheden te voldoen. Van hen werden

de gegevens niet meegenomen in de analyse. De totale onderzoeksgroep 'leerlingen' bestaat daarom uit 106 leerlingen. Van deze leerlingen volgden 45% van de leerlingen Christelijk basisonderwijs en 55% van de leerlingen openbaar basisonderwijs.

Respons ouders

Na de afname van de enquête in de klas bij de leerlingen, is aan hen gevraagd een ouder-enquête mee naar huis te nemen en deze door één van hun ouders in te laten vullen. De respons van de ouders staat met een aantal van 74 ingevulde enquêtes, gelijk aan een ruime 50% van de respons van de leerlingen. 22 ouders bleken na de dataverzameling niet aan de criteria voor de onderzoekseenheden te voldoen. Van hen werden de gegevens niet meegenomen in de analyse, waardoor er 52 ouders overbleven die de onderzoeksgroep 'ouders' representeren. Van 43% van de ouders volgden hun kind openbaar onderwijs op de basisschool en van de overige 57% ging het kind naar een Christelijke basisschool.

Een onderscheid tussen het schoolkeuzegedrag van vaders en moeders staat in dit onderzoek niet centraal. Er is bij de dataverzameling dan ook niet gestuurd op een evenredige respons van vaders en moeders. De kans dat de enquête door één van de ouders werd ingevuld is daarnaast groter dan wanneer alleen de vader of de moeder van een gezin dat zou mogen doen..

In tabel 3.1 wordt een overzicht gegeven van het totaal aantal leerlingen en ouders waarvan de gegevens zijn opgenomen in de casestudy. Ook wordt de verdeling van de gekozen scholen binnen de onderzoeksgroepen duidelijk in deze tabel.

Tabel 3.1 Aantal leerlingen en ouders die kozen voor één van de twee middelbare scholen

	Gekozen voor Helinium	Gekozen voor Jacob van Liesveldt	
Leerlingen	48	58	106
Ouders	22	30	52
Total	70	88	158

§3.3 De enquête

Met twee verschillende, maar vergelijkbare enquêtes voor leerlingen en ouders, zijn de gegevens van de onderzoeksgroepen verzameld (zie p. 88 – 95 van de bijlagen voor de volledige enquêtes). De operationalisering van de variabelen uit de enquête waarvoor een toelichting noodzakelijk is, worden in

deze paragraaf besproken. Achtereenvolgens komen de variabelen 'schoolkeuzestrategie', 'afweging schoolkeuze' en 'subjectieve norm' aan bod.

Schoolkeuzestrategie

In deze variabele wordt een onderscheid gemaakt tussen twee algemene manieren van kiezen:

Maximize-keuzestrategie

Alle mogelijke opties worden overwogen met het idee daarmee 'de beste' keuze te kunnen maken. Kiezers met een maximize-keuzestrategie overwegen meer opties dan kiezers met een satisfice-keuzestrategie.

Satisfice-keuzestrategie

Niet alle mogelijke opties worden overwogen met het idee daarmee 'de beste' keuze te kunnen maken. Kiezers met een satisfice-keuzestrategie overwegen minder opties dan kiezers met een maximize-keuzestrategie.

Vragen in de enquête

Of schoolkiesers een satisfice- of een maximize-schoolkeuzestrategie volgen, is voor de ouders gemeten met een 6-item Maximize-schaal. Deze 6-item schaal is door Nenkov, Morrin, Ward, Schwartz & Hulland (2008) afgeleid van de originele 13-item Maximize-schaal van Schwartz (2004). Nenkov et al. (2008) deden onderzoek naar deze 13-item schaal en concludeerden dat de 6-item schaal meer betrouwbare en valide resultaten genereert dan de originele schaal. Om de schoolkeuzestrategieën van leerlingen te meten, is een 3-item Maximize-schaal gebruikt. Deze is ingekort en aangepast ten opzichte van de 6-item schaal, aangezien de stellingen uit de 6-item schaal niet allemaal aansluiten op de belevingswereld van leerlingen uit groep acht.

In de figuren 3.1 en 3.2 (volgende pagina) zijn de stellingen uit beide schalen te vinden. De stellingen per figuur laten zien dat bijvoorbeeld de stelling die ingaat op carrière, alleen aan de ouders gesteld is. Ook de stelling waarin het gaat om 'naar de radio luisteren in de auto', is voor leerlingen veranderd in 'kijken naar de televisie'. Deze aanpassingen zijn aangebracht op basis van een pre-test, waarin de enquêtes zijn voorgelegd aan vier willekeurige respondenten. Dit waren ook leerlingen en ouders die voor een middelbare schoolkeuze stonden. Bij de schaal-aanpassing om de keuzestrategie van leerlingen te meten, is rekening gehouden met de drie dimensies die de originele Maximize-schaal meet. De inhoud van deze dimensies wordt toegelicht bij de bespreking van de betrouwbaarheid van de Maximize-schalen op de volgende pagina.

1. Het maakt niet uit hoe tevreden ik ben met mijn werk, ik hou altijd mijn ogen open voor betere carrièrekansen.
2. Als ik in de auto naar de radio luister, hou ik ook andere zenders in de gaten om te checken of er ergens anders betere muziek wordt gespeeld. Zelfs als ik relatief tevreden ben met wat ik op dat moment aan het luisteren ben.
3. Ik vind het vaak moeilijk om te winkelen voor een cadeau voor een vriend of vriendin.
4. Het huren van films is erg ingewikkeld. Ik heb altijd moeite met het uitkiezen van de beste film.
5. Het maakt niet uit wat ik doe, ik stel altijd de hoogste eisen aan mezelf.
6. Ik neem altijd alleen maar genoegen met het beste.

Figuur 3.1. De zes stellingen voor de schoolkeuzestrategieën van ouders

Uit: Schwartz (2004) en Nenkov et al. (2008), vertaald vanuit het Engels.

1. Als ik naar de televisie kijk, hou ik ook andere zenders in de gaten om te kijken of er ergens anders iets leukers op is. Zelfs als ik het al leuk vind wat ik op dat moment aan het kijken ben.
2. Ik vind het vaak moeilijk om te winkelen voor een cadeau voor een vriend of vriendin.
3. Ik ben altijd alleen maar tevreden met het beste.

Figuur 3.2 De drie stellingen voor de schoolkeuzestrategieën van leerlingen

Uit: Schwartz (2004) en Nenkov et al. (2008), vertaald vanuit het Engels.

Zoals in de originele Maximize-schalen konden bovenstaande stellingen aan de hand van zes zevenpunts Likert-schalen, van 'helemaal oneens' t/m 'helemaal mee eens', worden beantwoord. De scores 1 t/m 7 werden aan deze antwoordmogelijkheden gekoppeld.

Betrouwbaarheid van de schalen

De betrouwbaarheid van een schaal kan worden bepaald aan de hand van het coëfficiënt Cronbach's Alpha (α). De α is een coëfficiënt tussen 0 en 1, die de homogeniteit van een test aangeeft (Baarda & De Goede, 2001, p. 359). In sociaal wetenschappelijk onderzoek wordt de minimale waarde van $\alpha = 0.6$ voor een betrouwbare schaal gehandhaafd. De homogeniteit van een schaal geeft aan in hoeverre de verschillende items van een schaal dezelfde variabele kunnen meten. Dit wordt getoetst op basis van de antwoorden van respondenten op de items. Indien een schaal dimensies heeft, moet de betrouwbaarheid van elk van de dimensies apart gemeten worden (Field, 2009, p. 675).

Voor de Maximize-schaal voor ouders bleek de Cronbach's Alpha (α) bij twee van de dimensies van de schaal hoog genoeg. Voor de dimensie 'het ervaren van moeite in keuze met een groot aantal opties' (stelling 3 en 4 uit figuur 3.1) gold $\alpha = 0.615$. Voor de dimensie 'het hebben van hoge standaarden' (stelling 5 en 6 uit figuur

3.1) was dit, $\alpha = 0.782$. De homogeniteit van de derde dimensie '*het ervaren van keuzemoeilijkheden*' (stellingen 1 en 2 uit figuur 3.1) bleek voor ouders te laag ($\alpha = 0.036$). Een verwijdering van deze dimensie uit de schaal is daarom overwogen. Dit is wenselijk wanneer het een hogere α oplevert voor de gehele schaal (Baarda & de Goede, 2001, p. 283). De waarde van α bleek echter niet te stijgen bij het verwijderen van de derde dimensie. Daarom is ervoor gekozen om de originele 6-item Maximize-schaal voor ouders te handhaven.

Mogelijk door de aanpassing van de Maximize-schaal voor leerlingen, is de homogeniteit van de 3-item Maximize-schaal te laag gebleken ($\alpha = 0.457$). Omdat de dimensies van deze schaal uit maar één item bestaan, kon de homogeniteit van de dimensies afzonderlijk, niet worden bepaald. De Cronbach's Alpha kan door uitschieters een lage waarde aannemen. Uitschieters zijn observaties die erg verschillend zijn van de anderen en daarom een bias in statistische waarden kunnen veroorzaken (Field, 2009, p. 791). In de scores van de leerlingen op de Maximize-schaal konden echter geen uitschieters worden geïdentificeerd. Daarom moest worden geconcludeerd dat de betrouwbaarheid van de Maximize-schaal voor leerlingen te laag was. De keuze om een onderscheid tussen de keuzestrategieën van de leerlingen achterwege te laten, is hiervan het gevolg. Dit betekent dat de resultaten van dit onderzoek die ingaan op de schoolkeuzes van satisficers en maximizers, alleen gaan over de schoolkeuzes van ouders.

Ten slotte is het ter verantwoording van de betrouwbaarheid van de Maximize-schaal nog van belang om toe te lichten hoe de satisfice- en maximize-keuzestrategieën zijn toegekend aan de ouders. Ouders met een maximize-totaalscore onder de mediaan van alle maximize-scores samen, werden tot satisficers benoemd. Ouders met een maximize-totaalscore boven diezelfde mediaan, werden maximizers. Een kanttekening hierbij is dat maximizers alleen tot maximizers werden benoemd indien zij in ieder geval meer dan één school overwogen bij hun schoolkeuze. Maximizers overwogen namelijk meer opties dan satisficers (Polman, 2010, p. 183). Ouders met een hoge maximize-score, maar met slechts één overwogen school, bleken niet meer opties te overwegen dan satisficers. Voor deze groep geldt dat ze mogelijk vaak een maximize-keuzestrategie volgen, maar dit niet deden bij de middelbare schoolkeuze voor hun kind.

Afweging schoolkeuze

Bij deze variabele gaat het om de afweging van schoolkeuzemotieven. Deze keuzemotieven zijn de overtuigingen die een rol (kunnen) spelen bij de keuze voor een school. In de afweging voor de schoolkeuze moet rekening worden gehouden met een mogelijk verschil tussen beoordelingen op de volgende twee deelvariabelen:

Belang van de schoolkeuzemotieven

De mate waarin schoolkiezers de schoolkeuzemotieven belangrijk vinden.

Evaluatie van de schoolkeuzemotieven

De mate waarin schoolkiezers verwachten dat de gekozen school voldoet aan de eigenschappen die centraal staan in de schoolkeuzemotieven.

Vragen in de enquête

De afweging voor de schoolkeuze is gemeten op basis van de schoolkeuzemotieven van Nederlandse ouders, bekend uit het onderzoek van Herweijer en Vogels (2004). In hun onderzoek onderscheden Herweijer en Vogels (2004) 19 schoolkeuzemotieven. Voor de indeling van deze motieven in dimensies gebruikten Herweijer en Vogels (2004) een principale-componentenanalyse (p. 107). De motieven met een minimale factorlading van 0.49 in deze analyse, werden geselecteerd als schoolkeuzemotieven voor in dit onderzoek. Deze waarde wijst op een gematigde factorlading (Howitt & Cramer, 2007, p. 263). 14 van de 19 motieven hadden minimaal deze lading. Ze zijn op een rij gezet in figuur 3.3. Op de dimensies van de schoolkeuzemotieven wordt verder ingegaan bij de bespreking van de betrouwbaarheid van de schalen op de volgende pagina.

- a. Aanwezigheid van voldoende moderne leermiddelen (bijv. computers)
- b. Veel aandacht voor leerprestaties
- c. Begeleiding naar een zo'n hoog mogelijk diploma
- d. Veel aandacht voor sociale vaardigheden van het kind
- e. Veel aandacht voor creatieve vakken
- f. Veel aandacht voor kinderen met leer- en gedragsproblemen
- g. Makkelijke bereikbaarheid
- h. Aanwezigheid van vrienden en vriendinnen van het kind
- i. Veiligheid van de buurt waarin de school ligt
- j. De wens van het kind
- k. Aansluiting bij ons geloof of levensbeschouwing
- l. Aanwezigheid van kinderen uit gezinnen met dezelfde achtergrond als wijzelf
- m. (Niet te grote) omvang van de school
- n. Aanwezigheid van één of hooguit twee schooltypen in de school
- o. Goede sfeer

Figuur 3.3 De schoolkeuzemotieven

Uit: Herweijer en Vogels (2004).

In totaal zijn er 15 schoolkeuzemotieven opgenomen in de enquête van dit onderzoek. Het laatste motief 'goede sfeer', is afgeleid uit het DOS-onderzoek waaruit een goede sfeer ook belangrijk bleek bij de keuze voor een middelbare school (DOS, 2004). De schoolkeuzemotieven zijn in de enquête omgezet als stellingen, zoals in de enquêtes van het KFO-onderzoek (2002) ook is gedaan.

Hieronder wordt een voorbeeld gegeven van hoe dit voor de twee deelvariabelen is gedaan.

1. Om het 'belang van de schoolkeuzemotieven' te kunnen meten: *'De middelbare school moet voldoende moderne leermiddelen hebben'*.
2. Om de 'evaluatie van de schoolkeuzemotieven' te kunnen meten: *'De gekozen middelbare school heeft voldoende moderne leermiddelen'*.

Zoals in de KFO-enquêtes konden de 15 stellingen zoals bij punt 1, worden beantwoord met vijfpunts Likert-schalen van 'zeer onbelangrijk' t/m 'zeer belangrijk' gemeten. De scores 1 t/m 5 werden aan deze antwoordmogelijkheden gekoppeld.

De 15 stellingen zoals bij punt 2, konden worden beantwoord met vijfpunts Likert-schalen van 'zeer onwaarschijnlijk' t/m 'zeer waarschijnlijk'. Ook aan deze antwoordmogelijkheden werden de scores 1 t/m 5 gekoppeld.

Betrouwbaarheid van de schalen

In het onderzoek van Herweijer en Vogels (2004) werden de volgende dimensies van de schoolkeuzemotieven aangehouden::

1. Voorkeur voor prestatiegericht onderwijs
2. Voorkeur voor een breed en kindgericht onderwijsaanbod
3. Een pragmatische oriëntatie
4. Een levensbeschouwelijke oriëntatie
5. Voorkeur ten aanzien van de omvang en de structuur van de school.

De schoolkeuzemotief-items die Herweijer en Vogels (2004) in deze dimensies indeelden, komen overeen met de (meeste van de) 15 stellingen van de variabele 'belang van de schoolkeuzemotieven'. Daarom zijn deze items gebruikt om de Cronbach's Alpha per dimensie te bepalen. Alle α 's bleken lager dan 0.6, wat betekent dat de homogeniteit van de dimensies waarin Herweijer en Vogels (2004) de schoolkeuzemotieven indeelden, te laag was in dit huidige onderzoek. De dimensies van Herweijer en Vogels konden daarom niet gehandhaafd worden. Na het uitvoeren van een factoranalyse voor de 15 schoolkeuzemotief-items bleek een toewijzing van nieuwe dimensies ook niet mogelijk. De factoranalyse wees op lage factorladingen van de items, in onsamenhangende dimensies. Aangezien Herweijer en Vogels (2004) de schoolkeuzemotieven uit hun onderzoek baseerden op eerder onderzoek van o.a. Boef- van der Meulen & Herweijer, 1992; Versloot 1990; Van der Wouw, 1994; Dijkstra & Herweijer, 2001; worden de 15 schoolkeuzemotief-items afzonderlijk betrouwbaar beschouwd in dit huidige onderzoek.

Ter verantwoording van de schalen voor 'afweging schoolkeuze', is het ook van belang om toe te lichten hoe de 15 stellingen van 'belang van de schoolkeuzemotieven' in relatie zijn gebracht met de 15 stellingen van

‘evaluatie van de schoolkeuzemotieven’. In deze relatie draait het om eventuele verschillen tussen de scores op de twee soorten stellingen die ingaan op hetzelfde motief. Omdat de ene soort stelling ingaat op het belang van de schoolkeuzemotieven en de andere soort stelling ingaat op de evaluatie ervan, zijn de verschillen tussen de scores op de stellingen interessant. Dit geldt voornamelijk voor de verschillen die wijzen op een verwachte tekortkoming van de gekozen school. Dit is het geval wanneer een schoolkeuzemotief belangrijker wordt beoordeeld dan dat wordt verwacht dat de gekozen school aan die eigenschap voldoet.

Subjectieve norm bij schoolkeuze

Bij deze variabele gaat het om iemands perceptie van de sociale druk die op hem of haar wordt / werd uitgeoefend bij de schoolkeuze. Deze operationalisering is gebaseerd op de definitie van de ‘subjectieve norm’ volgens Azjen en Fishbein (1980). Deze auteurs beschouwen de ervaren subjectieve norm als een combinatie van iemands normatieve overtuigingen en de motivatie van die persoon om aan deze overtuigingen te voldoen (Azjen & Fishbein, 1980). Hieronder de operationalisering van deze twee begrippen:

Normatieve overtuigingen

Overtuigingen die worden gevormd door de persoonlijke opvattingen van een individu over de normen van anderen in zijn of haar omgeving.

Motivatie om te voldoen

Iemands motivatie om te voldoen aan zijn of haar normatieve overtuigingen.

Vragen in de enquête

Iemands perceptie van de sociale druk die op hem of haar wordt uitgeoefend, draait volgens Azjen en Fishbein (1980, p. 74) voornamelijk om wat ‘belangrijke anderen’ vinden. Gebaseerd op de literatuurstudie en de centrale figuren bij schoolkeuze die daarin naar voren kwamen, zijn een aantal ‘belangrijke anderen’ bij schoolkeuze vastgesteld. In figuur 3.4 zijn deze voor de leerlingen en de ouders uiteen gezet.

<p><u>Voor leerlingen:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. De ouders; 2. De leraar / lerares van groep acht; 3. Vrienden en vriendinnen. 	<p><u>Voor ouders:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Het kind; 2. De leraar / lerares van groep acht; 3. Vrienden, waaronder ouders van andere leerlingen uit groep acht.
---	--

Figuur 3.4 ‘Belangrijke anderen’ voor leerlingen en ouders bij schoolkeuze

De stellingen waarmee de 'subjectieve norm' is gemeten, zijn gebaseerd op de stellingen die Azjen en Fishbein hiervoor opstelden in hun boek *'Understanding and Predicting Behaviour'* uit 1980. Hierin zijn in appendix A en B voorbeelden van stellingen te vinden. Voor elk van de 'belangrijke andere' zijn twee stellingen in de enquête opgenomen om de 'subjectieve norm' te meten. Hieronder een voorbeeld van de meting van deze norm van één van de belangrijke anderen, vrienden.

1. Om de 'normatieve overtuiging' te kunnen meten: *'Mijn vrienden en vriendinnen vonden dat ik moest kiezen voor de gekozen school'.*
2. Om de 'motivatie om te voldoen' te kunnen meten: *'Meestal doe ik wat mijn vrienden en vriendinnen vinden wat ik moet doen'.*

De zes stellingen die samen de 'subjectieve norm' bij schoolkeuze meten, konden door leerlingen en ouders worden beantwoord met vijfpunts Likert-schalen van 'zeer onwaarschijnlijk' t / m 'zeer waarschijnlijk'. Aan deze antwoordmogelijkheden zijn op een andere manier scores toegekend dan bij de rest van de schalen. Hoe dit gedaan is, wordt toegelicht op p. 85 – 86 van de bijlagen.

Betrouwbaarheid van de schalen

De scores op de schalen voor 'normatieve overtuiging' en 'motivatie om te voldoen' zijn, zoals Azjen en Fishbein (1980) voorstellen, per 'belangrijke andere' met elkaar vermenigvuldigd. De uitkomsten van deze vermenigvuldiging, vormen de scores op de dimensies van de subjectieve norm-schaal. Er bestaan drie dimensies: de dimensie van kind / ouder, die van de leraar van groep acht- en de dimensie van vrienden. Alle dimensies samen leverden een $\alpha = 0.701$. Per dimensie kon de homogeniteit niet berekend worden, omdat er vanwege de vermenigvuldiging van de scores op 'normatieve overtuiging' en 'motivatie om te voldoen', per respondent maar één score is op elk van de dimensies.

§ 3.4 Data-analyse

Voor de invoering, de bewerking en de analyse van de data is het statistische pakket SPSS gebruikt (Baarda en De Goede, 2001, p. 267). Met dit programma kunnen verschillende toetsen worden uitgevoerd waarmee wel of niet significante verbanden tussen variabelen kunnen worden ontdekt. Indien een verband significant is, betekent dit dat er een minimale kans is dat deze berust op toevalligheden en mag er dus van een verband worden gesproken (Baarda en De Goede, 2006, p. 302). Verbanden tussen de variabelen in dit onderzoek zijn voornamelijk met variantie-analyses en regressieanalyses getoetst. Hieronder worden deze analyses toegelicht. Een uitgebreidere toelichting van de statistische analyses die zijn gebruikt wordt gegeven op p. 97 van de bijlagen.

Variantie-analyses

Om verschillen tussen de populatiegemiddelden van de onderzoeksgroepen te toetsen, zijn ANOVAS en MANOVAS, ofwel variantie-analyses gebruikt. Met een ANOVA kan een relatie tussen een onafhankelijke (categorische) en een afhankelijke variabele worden getoetst. Een MANOVA wordt voor hetzelfde doeleinde gebruikt, alleen kunnen hierin meerdere afhankelijke variabelen tegelijkertijd worden getoetst (De Vocht, 2011, p. 36).

Logistische regressieanalyse

Om de afhankelijke variabele schoolkeuzegedrag te kunnen voorspellen aan de hand van één of meerdere onafhankelijke variabelen, zijn regressieanalyses gebruikt (De Vocht, 2011, p. 42). De afhankelijke variabele 'schoolkeuzegedrag' die in dit onderzoek geprobeerd wordt te voorspellen, is een dichotome variabele. Dit wil zeggen dat deze variabele maar twee antwoordmogelijkheden heeft: de ene of de andere middelbare school in Hellevoetsluis. Bij een voorspelling van een dichotome variabele, dient een logistische regressieanalyse te worden gebruikt.

§3.5 Betrouwbaarheid en validiteit

In wetenschappelijk onderzoek dient de dataverzameling op een betrouwbare en valide manier te worden uitgevoerd. Bij de betrouwbaarheid van een onderzoek draait om het tot een minimum beperken van toevallige fouten. Hiermee wordt voorkomen dat de uitkomst van een onderzoek een toevalstreffer is ('T Hart, 2005, p. 161). De validiteit van een onderzoek gaat in op het voorkomen van systematische fouten. Hiermee wordt bewerkstelligd dat de waarnemingen uit een onderzoek de werkelijkheid dekken ('T Hart, 2005, p. 161).

Betrouwbaarheid

Voor een betrouwbaar onderzoek is het van belang dat er voldoende respondenten aan meewerken. Het absolute minimum van eenheden in een onderzoek is 30 (Baarda & De Goede, 2001, p. 170). Dit onderzoek valt hier met haar ruim 150 respondenten ver boven. Ook de deelpopulaties leerlingen (N = 106) en ouders (N = 52) bestaan uit meer dan 30 respondenten. Alleen het aantal respondenten van de deelpopulatie van maximizers (N = 18), valt onder deze grens. Om ervoor te zorgen dat de juiste analysetechnieken werden gebruikt, zijn daarom de verdelingen van de scores op de variabelen van alle deelpopulaties in de gaten gehouden. Dit omdat een veelvoorkomende voorwaarde van analysetechnieken is dat '*de waarden enigszins normaal verdeeld moeten zijn*' (Baarda & De Goede, 2006, p. 274). Bij een grote steekproef mag een normaalverdeling van waarden verondersteld worden. Bij kleinere steekproeven, zoals de steekproef in dit onderzoek, geldt dat niet. Toevallige fouten beïnvloeden de resultaten van een onderzoek met een kleine

steekproef daarbij sterker dan de resultaten van een onderzoek met een grote steekproef (Baarda & de Goede, 2001, p. 170). Met dit gegeven dient rekening te worden gehouden bij de interpretatie van de resultaten van dit onderzoek.

Validiteit

Er zijn verschillende soorten validiteit te onderscheiden. Eén soort, de begripsvaliditeit, gaat in op de vergelijking van instrumenten die hetzelfde beogen te meten (Baarda & De Goede, 2006, p. 192). In dit onderzoek is deze validiteit in acht genomen door gebruik te maken van bestaande schalen in de enquête. Deze schalen komen uit bestaande literatuur, waarnaar in de conclusie van dit onderzoek ook weer wordt teruggekoppeld. Hiermee wordt een vergelijking van onderzoeksinstrumenten en -uitkomsten gerealiseerd.

Een tweede soort validiteit, is de interne validiteit. De interne validiteit is in dit onderzoek gewaarborgd door de homogeniteit van de schalen uit de enquête vast te stellen. Op basis van deze waarden werd gecontroleerd of de variabelen waren gemeten zoals bedoeld. Zoals uit de beschrijving van de Maximize-schaal voor leerlingen kan worden opgemaakt, bleek dit bijvoorbeeld niet het geval voor deze schaal. De gegevens die voortkwamen uit deze schaal, zijn ter waarborging van de interne validiteit dan ook niet gebruikt in de analyse van dit onderzoek.

Indien resultaten van een onderzoek generaliseerbaar zijn, worden deze ook wel extern valide genoemd. Bij deze derde soort validiteit gaat het erom dat de uitkomsten hetzelfde zouden zijn op een andere plaats, op een ander tijdstip en / of onder andere omstandigheden (Baarda en de Goede, 2006, p. 133). Aan dit surveyonderzoek hebben een relatief groot aantal leerlingen en ouders meegedaan, waardoor het aannemelijk is dat de resultaten generaliseerbaar zijn voor de populatie.

Hoofdstuk 4. Resultaten

In dit hoofdstuk presenteer ik de resultaten van de casestudy 'middelbare schoolkeuze in Hellevoetsluis'. In dit hoofdstuk worden de gegevens van de vier onderzoeksgroepen leerlingen, ouders, satisficers en maximizers met elkaar vergeleken. Dit gebeurt aan de hand van de hypothesen die zijn opgesteld op basis van het analysekader uit de literatuurstudie. Voordat deze getoetst werden, is eerst het verschil tussen de satisficers en maximizers in dit onderzoek getoetst. Het verschil tussen leerlingen en ouders staat op zichzelf, maar het verschil tussen satisficers en maximizers niet. In paragraaf 4.1 wordt daarom aan dit verschil aandacht besteed.

In totaal worden er in dit hoofdstuk tien hypothesen getoetst, te beginnen met de eerste vier in paragraaf 4.2. In deze paragraaf komen de afwegingen voor de schoolkeuzes van de onderzoeksgroepen aan bod. In paragraaf 4.3 worden twee hypothesen getoetst die ingaan op het verband tussen deze afwegingen voor de schoolkeuzes en de daadwerkelijke schoolkeuze van ouders en leerlingen in Hellevoetsluis. Hier worden de afwegingen voor de schoolkeuzes naast de keuze voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt of de GSG Helinium gelegd. Ten slotte worden de laatste vier hypothesen getoetst in paragraaf 4.4. Hier wordt de sociale druk die is ervaren bij schoolkeuze blootgelegd. Deze resultaten worden vervolgens ook in verband gebracht met de keuze voor één van de twee scholen in Hellevoetsluis.



§4.1 Het onderscheid tussen satisficers en maximizers

In dit hoofdstuk wordt het onderscheid tussen ouders in Hellevoetsluis met een satisfice-keuzestrategie en een maximize-keuzestrategie bij de schoolkeuze toegelicht. Dit onderscheid wordt alleen gemaakt voor de ouders, omdat de schoolkeuzestrategieën van de leerlingen niet op een betrouwbare manier konden worden gemeten. Dit is toegelicht in de methodologische verantwoording (hoofdstuk 3, p. 38 - 40).

In deze paragraaf wordt allereerst uiteen gezet welke schoolkeuzestrategie het meest wordt toegepast door ouders in Hellevoetsluis bij de middelbare schoolkeuze. Vervolgens wordt gekeken naar het aantal scholen dat zij hierbij overwegen. Omdat ook van de leerlingen bekend is hoeveel scholen zij overwegen bij de schoolkeuze, worden deze aantallen vergeleken. Op basis van deze vergelijking wordt in de conclusie van dit onderzoek (hoofdstuk 5, p. 67) uitspraak gedaan over een mogelijk verschil in de schoolkeuzestrategieën van ouders en leerlingen. Ten slotte wordt aandacht besteed aan de relatie tussen de opleidingsniveaus van de ouders en hun schoolkeuzestrategieën. Op de uitkomst van deze relatie wordt ook teruggekomen in de conclusie (hoofdstuk 5, p. 68).

De meest voorkomende schoolkeuzestrategie

Van de 52 ouders die deelnamen aan het onderzoek, blijken 18 ouders een maximize-schoolkeuzestrategie toe te passen. Om te bepalen of er een significant verschil is tussen het aantal satisficers en maximizers in Hellevoetsluis, werd een Chi-kwadraat toets gebruikt. Met deze toets kan een verband tussen twee categorische variabelen worden onderzocht (Field, 2009, p. 697). Uit de toets bleek een significant verschil. Dit betekent dat ouders vaker een satisfice-keuzestrategie volgen bij de schoolkeuze, dan een maximize-keuzestrategie.

In tabel 4.2 kan de significantiewaarde van .027 van deze Chi-kwadraat toets worden afgelezen ($\chi^2(1) = 4,92$, $p = .027$).

Tabel 4.1 Chi-kwadraat toets voor de frequenties van de keuzestrategieën van ouders

	Maximizer & Satisficer
Chi-Square	4,923 ^a
Df	1
Sig.	,027

Tabel 4.2. Aantal overwogen scholen door satisficers en maximizers

	Aantal overwogen scholen					Totaal
	1	2	3	4	5	
Maximizer	0	15	2	0	1	18
Satisficer	16	15	2	1	0	34
Total	16	30	4	1	1	52

Aantal overwogen scholen

Maximizers blijken het vaakst twee scholen te overwegen bij de middelbare schoolkeuze. Ook satisficers overwegen vaak twee scholen, maar het komt ongeveer even vaak voor dat zij er maar één overwegen. Maximizers overwegen minimaal twee middelbare scholen. In tabel 4.2 (p. 48) is een volledig overzicht van het aantal overwogen scholen door satisficers en maximizers te vinden.

In tabel 4.3 en 4.4 zijn de percentages van het aantal overwogen scholen door ouders en leerlingen te zien.

Tabel 4.3

Aantal overwogen scholen door ouders

	Frequentie	Percentage
1	16	30,8
2	30	57,7
3	4	7,7
4	1	1,9
5	1	1,9
Total	52	100,0

Tabel 4.4

Aantal overwogen scholen door leerlingen

	Frequentie	Percentage
1	35	33,0
2	51	48,1
3	6	5,7
4	1	,9
5	-	-
Total	93	87,7

Uit de tabellen 4.3 en 4.4 kan worden opgemaakt dat het verschil tussen het aantal overwogen scholen door ouders en leerlingen percentueel het grootst is bij twee overwogen scholen. Ouders blijken vaker twee scholen te overwegen dan leerlingen. Om te bepalen of er een verschil is tussen het aantal scholen dat leerlingen en ouders overwegen, werd een Chi-kwadraat toets gebruikt. Uit deze toets bleek geen significant verschil. Dit betekent dat er geen steun is gevonden voor een verschil in het aantal scholen dat ouders en leerlingen overwegen.

Zie tabel 7.1 (p. 81) voor de niet-significante waarde van 0.41 van deze Chi-kwadraat toets worden afgelezen ($\chi^2 (1) = 0.69, p = 0.41$).

Schoolkeuzestrategie en opleidingsniveau

Van de satisficers blijken 18 ouders laag opgeleid te zijn en 12 ouders hoog opgeleid. Bij de maximizers is dit achtereenvolgens tien en acht. Onder een laag opleidingsniveau wordt de middelbare school en het MBO als hoogst genoten opleiding gerekend en een hoog opleidingsniveau staat voor HBO en / of WO. Om te toetsen of er een relatie is tussen de schoolkeuzestrategie van ouders in Hellevoetsluis en hun opleidingsniveaus, werd een Chi-kwadraat toets gebruikt. Uit deze toets bleek geen significant verschil. Dit betekent dat er geen steun is gevonden voor een relatie tussen de schoolkeuzestrategieën van ouders en hun opleidingsniveaus.

Zie tabel 7.2 (p.81) voor de niet-significante waarde van 0.76 van deze Chi-kwadraat toets worden afgelezen ($\chi^2 (1) = 0.09, p = 0.76$).

Conclusie voor §4.1:

Ouders in Hellevoetsluis volgen vaker een satisfice-keuzestrategie dan een maximize-keuzestrategie bij de keuze van een middelbare school voor hun kind. Zij overwegen hierbij het vaakst twee scholen. In een vergelijking van dit aantal met het aantal overwogen scholen door leerlingen, werd geen steun gevonden voor een verschil in het aantal scholen dat ouders en leerlingen overwegen.

Aanvullend op de schoolkeuzestrategieën van de ouders: er werd geen significante relatie gevonden tussen de schoolkeuzestrategieën van ouders en hun opleidingsniveaus.

§4.2 Afwegingen voor de schoolkeuzes

In deze paragraaf komen de resultaten aan bod die ingaan op de afwegingen voor de schoolkeuzes. Eerst worden de schoolkeuzemotieven van de onderzoeksgroepen met elkaar vergeleken. Voordat de hypothesen 1 en 2 die hiervoor zijn opgesteld, worden getoetst, wordt met beschrijvende statistieken een overzicht gegeven van de schoolkeuzemotieven van de schoolkiezers in Hellevoetsluis. Daarna wordt met hypothese 3 en 4 ingegaan op de verwachtingen die zij hebben van hun toekomstige school of de school waarnaar hun kind gaat. Hieraan voorafgaand worden eerst de resultaten van de relatie tussen het belang van de schoolkeuzemotieven en de evaluaties van de schoolkeuzemotieven gepresenteerd.

Beschrijvende statistieken

Hier wordt een overzicht gegeven van de motieven die leerlingen en ouders onbelangrijk en belangrijk vinden. In tabel 4.5 zijn de gemiddelde scores van leerlingen en ouders op het belang van de schoolkeuzemotieven te zien. De mogelijke scores op deze variabele lopen van 1 t/m 5, van zeer onbelangrijk tot zeer belangrijk.

Tabel 4.5
Gemiddelde scores van leerlingen en ouders op het belang van de schoolkeuzemotieven

Leerlingen	Gemiddelde	Ouders	Gemiddelde
Aansluiten bij geloof	2,14	Hooguit twee schooltypen	2,42
Hooguit twee schooltypen	2,27	Aansluiten bij geloof	2,67
Niet te groot	2,37	Kinderen met dezelfde achtergrond	2,67
Vrienden en Vriendinnen	2,44	Vrienden en Vriendinnen	3,13
Kinderen met dezelfde achtergrond	2,49	Niet te groot	3,17
Aandacht voor creatieve vakken	3,41	Aandacht voor creatieve vakken	3,22
Makkelijk bereikbaar	3,54	Aandacht leer en gedragsproblemen	3,17
Aandacht sociale vaardigheden	3,67	Makkelijk bereikbaar	3,17
Voldoende moderne leermiddelen	3,82	Begeleiding naar een zo hoog mogelijk diploma	3,92
Begeleiding naar een zo hoog mogelijk diploma	3,98	Aandacht sociale vaardigheden	4,00
Aandacht leer en gedragsproblemen	4,14	Voldoende moderne leermiddelen	4,15
Aandacht leerprestaties	4,15	Aandacht leerprestaties	4,15
Veiligheid	4,16	Goede sfeer	4,29
Goede sfeer	4,48	Veiligheid	4,71
Naar leerlings zin	4,71	Naar leerlings zin	4,77

Uit tabel 4.5 kan worden opgemaakt dat de minst belangrijke schoolkeuzemotieven voor zowel leerlingen als ouders, ‘aansluiting van de school bij het geloof’ en ‘aanwezigheid van hooguit twee schooltypen’ zijn. In de top vier van de meest belangrijke schoolkeuzemotieven staan voor zowel leerlingen als ouders: aandacht voor leerprestaties, veiligheid, naar de zin van de leerling en een goede sfeer. Volgens de ouders is het meest belangrijk dat de school naar de zin van hun kind is. De veiligheid van hun kind op school volgt daarna,

als tweede meest belangrijke schoolkeuzemotief. Leerlingen vinden hun eigen wens voor een school ook het belangrijkst. Voor hen komt een goede sfeer op de tweede belangrijkste plek. Om te toetsen of er significante verschillen zijn tussen de schoolkeuzemotieven die leerlingen en ouders belangrijk vinden, is de volgende hypothese opgesteld.

Hypothese 1:

Leerlingen en ouders vinden andere schoolkeuzemotieven belangrijk.

Deze hypothese is getoetst met een MANOVA. Met een MANOVA kan de relatie tussen een onafhankelijke (categorische) variabele en meerdere afhankelijke variabelen worden getoetst (De Vocht, 2011, p.36). De categorieën van de onafhankelijke variabele zijn in deze toets: leerlingen en ouders. Alle schoolkeuzemotieven samen, zijn de afhankelijke variabelen. Uit deze MANOVA bleek een significante relatie. Dit betekent dat leerlingen en ouders andere schoolkeuzemotieven belangrijk vinden.

In tabel 4.6 kan de significantiewaarde van .00 van de MANOVA worden afgelezen (Wilks' Lambda = .72 F (10, 144) , $p < .001$).

Tabel 4.6 MANOVA. Het belang van de schoolkeuzemotieven voor leerlingen en ouders

Effect		Waarde	F	Hypothese Df	Error Df	Sig.
Leerling	Wilks' Lambda	,715	5,735 ^b	10,000	144,000	,000
Ouder						

Uit de Tests of Between-Subjects Effects van deze MANOVA kan ook worden opgemaakt welke verschillen er bestaan tussen het belang van de schoolkeuzemotieven voor leerlingen en ouders. Er bleek een significant verschil te zijn tussen de gemiddelde scores van leerlingen en ouders op de volgende schoolkeuzemotieven:

1. De school moet niet de groot zijn ($F(1, 153) = 26.84, p < .001$);
2. De school moet worden bezocht door vrienden en vriendinnen ($F(1, 153) = 15.53, p < .001$);
3. De school moet worden bezocht door kinderen met dezelfde achtergrond ($F(1, 153) = 10, p = .002$);
4. De school moet aansluiten bij mijn geloof ($F(1, 156) = 8,43, p = .004$);
5. De school moet aandacht hebben voor leer- en gedragsproblemen ($F(1, 153) = 8.96, p = .003$).

Uit deze resultaten blijkt dat leerlingen de schoolkeuzemotieven 1 t/m 4 minder belangrijk vinden dan ouders. De gemiddelde scores van leerlingen op deze motieven vallen tussen 2.14 – 2.49. Voor ouders is dit tussen 2.67 – 3.17. Leerlingen vinden schoolkeuzemotief 5 wel belangrijker dan ouders. De gemiddelde score van leerlingen op dit motief is 4.14. Ouders hebben een gemiddelde score van 3.17.

Zie tabel 7.3 (p. 81) voor alle significante en de niet-significante waarden van de verschillende schoolkeuzemotieven voor leerlingen en ouders.

Hypothese 2

Satisficers en maximizers vinden andere schoolkeuzemotieven belangrijk.

Deze hypothese is wederom getoetst met een MANOVA. De categorieën van de onafhankelijke variabele zijn in deze toets: satisficers en maximizers. Alle schoolkeuzemotieven samen, zijn de afhankelijke variabelen. Uit deze MANOVA bleek een niet-significante relatie. Dit betekent dat er geen steun is gevonden voor een verschil in de schoolkeuzemotieven die satisficers en maximizers belangrijk vinden.

Zie tabel 7.4 (p. 82) voor de niet-significante waarde van .83 van de MANOVA (Wilks' Lambda = .82, $F(13, 37)$, $p = .82$).

Uit de Tests of Between-Subjects Effects van deze MANOVA bleek wel een significante relatie voor 'aansluiten bij geloof'. Dit betekent dat er een verschil is in het belang dat satisficers en maximizers hechten aan de aansluiting van een school bij hun geloof. Maximizers vinden 'aansluiting bij geloof' minder belangrijk dan satisficers. De gemiddelde score van maximizers op het belang van dit motief is 2.28 en voor satisficers is dit 2.94.

Zie tabel 7.5 (p. 82) voor de significante waarde van .05 van het verschil in 'aansluiting bij geloof' in de Test of Between-Subjects Effects ($F(1, 49) = 4.2$, $p = 0.05$).

De relatie tussen het belang en de evaluatie van de schoolkeuzemotieven

Om hypothese 3 en 4 te kunnen toetsen, moest eerst de relatie tussen de variabelen 'belang van de schoolkeuzemotieven' en 'evaluatie van de schoolkeuzemotieven' worden geanalyseerd. Hiermee wordt bedoeld dat er duidelijkheid nodig is over hoe belangrijk de schoolkeuzemotieven zijn voor schoolkiezers en in welke mate zij de eigenschappen van een school verwachten. Deze eigenschappen corresponderen met het onderwerp dat centraal staat in de schoolkeuzemotieven.

Zoals de mogelijke scores op 'belang van de schoolkeuzemotieven', lopen de scores op 'evaluatie van de schoolkeuzemotieven' van 1 t/m 5. Deze scores representeren de antwoorden van zeer onwaarschijnlijk t/m zeer waarschijnlijk. Om de relatie tussen de twee variabelen te toetsen is een gepaarde T-Toets gebruikt. Bij gepaarde T-Toetsen gaat het om het vergelijken van groepsgemiddelden die aan elkaar gekoppeld zijn (De Vocht, 2011, p. 168). In deze toets worden de scores van de schoolkiezers op het belang van de motieven gekoppeld aan hun scores op de evaluatie van de motieven.

Uit deze gepaarde T-Toets bleek een significant verschil voor tien schoolkeuzemotieven. Dit betekent dat er eigenschappen van tien schoolkeuzemotieven belangrijker of minder belangrijk worden beoordeeld, dan dat ze worden verwacht op de gekozen school.

Tabel 4.7
Gepaarde T-Toets voor de relatie tussen het belang en de evaluatie van de schoolkeuzemotieven

	Gepaarde verschillen			T	Df	Sig. (2-zijdig)
	Gemiddelde	Std. Deviatie	Std. Error Gemiddelde			
Makkelijk bereikbaar	-,720	,919	,073	9,816	156	,000
Moderne leermiddelen	-,459	,916	,073	6,271	156	,000
Geloof	-,558	1,132	,091	6,156	155	,000
Creatieve vakken	-,355	,910	,073	4,855	154	,000
Aantal schooltypen	,261	1,282	,102	2,553	156	,012
Vrienden en vriendinnen	-,974	1,268	,102	9,535	153	,000
Hoog mogelijk diploma	-,146	,926	,074	1,983	156	,049
Leer- en gedragsproblemen	,236	,833	,066	3,544	156	,001
Kinderen met dezelfde achtergrond	-,577	1,003	,080	7,181	155	,000

Als de eigenschap van een schoolkeuzemotief in sterkere mate wordt verwacht, dan dat het belangrijk wordt gevonden, wijst dit niet op een tekortkoming die de kiezers van de gekozen school verwachten. Voor negen van de tien schoolkeuzemotieven uit de gepaarde T-Toets bleek dit het geval te zijn: de gemiddelde scores op de evaluaties van deze negen motieven zijn hoger dan de gemiddelde scores op het belang van deze motieven. Alleen van aandacht voor leer- en gedragsproblemen, bleken schoolkiezers een tekort te verwachten op de gekozen school. De gemiddelde score van de schoolkiezers op het belang van dit motief is 4, wat een hogere score is dan de gemiddelde score op de evaluatie van dit motief, namelijk 3.76.

Op basis van bovenstaande gepaarde T-Toets bleken alleen tekortkomingen van de gekozen school op het gebied van aandacht voor leer- en gedragsproblemen te worden verwacht. Alleen dit motief werd daarom meegenomen in de volgende hypothesen.

Hypothese 3:

Leerlingen en ouders verwachten tekortkomingen van de gekozen school.

Deze hypothese is getoetst met gepaarde T-Toetsen. In deze toetsen werden de scores van leerlingen en ouders op het belang van 'aandacht voor leer- en gedragsproblemen' gekoppeld aan de scores van leerlingen en ouders op de evaluatie van dit motief. Uit deze toetsen bleek een significant verschil voor

leerlingen. Dit betekent dat leerlingen tekortkomingen verwachten van de gekozen school op het gebied van aandacht voor leer- en gedragsproblemen. Voor ouders bleek een niet-significant verschil. Dit betekent dat er geen steun voor gevonden is dat ouders tekortkomingen van de gekozen school verwachten.

In tabel 4.8 kan de significantiewaarde .001 van de gepaarde T-Toets voor leerlingen worden afgelezen ($t(105) = 3.47, p = .001$).

Tabel 4.8

Gepaarde T-Toets. Belang en evaluaties van 'aandacht voor leer- en gedragsproblemen' voor leerlingen

	Gepaarde verschillen			t	Df	Sig. (2-zijdig)
	Gemiddelde	Std. Deviatie	Std. Error Gemiddelde			
Aandacht leer- en gedragsproblemen	,302	,896	,087	3,468	105	,001

Zie tabel 7.6 (p. 82) voor de niet-significante waarde van .30 van de gepaarde T-Toets voor ouders ($t(50) = 1.04, p = .30$).

Hypothese 4:

Satisficers en maximizers verwachten tekortkomingen van de gekozen school.

Deze hypothese is getoetst met gepaarde T-Toetsen. In deze toetsen werden de scores van satisficers en maximizers op het belang van 'aandacht voor leer- en gedragsproblemen' gekoppeld aan de scores van satisficers en maximizers op de evaluatie van dit motief. Uit geen van deze toetsen bleek een significant verschil. Dit betekent dat er geen steun voor gevonden is dat satisficers en maximizers tekortkomingen verwachten.

Zie tabellen 7.7 en 7.8 (p.82 - 83), voor de niet-significante waarden .160 en .668 van de gepaarde T-Toetsen voor satisficers en maximizers ($t(32) = 1,437, p = .160$) en ($t(17) = -,437, p = .668$).

Een aantal van de resultaten uit deze paragraaf kunnen op basis van onderstaande tabellen 4.9 en 4.10 verder worden geïnterpreteerd. Zo kan worden afgelezen dat 33.7% van de leerlingen, het hoogste percentage van die onderzoeksgroep, aandacht voor leer- en gedragsproblemen 'zeer belangrijk' vindt. Het verschil met het percentage leerlingen dat deze aandacht ook 'zeer waarschijnlijk' acht, is relatief het grootst in vergelijking met andere groepen. Ook bij de andere onderzoeksgroepen zijn dergelijke verschillen in belang en evaluatie van aandacht voor leer- en gedragsproblemen te zien. 20.5 % van de satisficers vindt aandacht voor leer- en gedragsproblemen bijvoorbeeld 'zeer belangrijk', terwijl maar 8.8 % de aandacht op de gekozen

school, 'zeer waarschijnlijk' acht. Dit verschil is echter niet significant gebleken, wat ook geldt voor de rest van de verschillen die op verwachte tekortkomingen wijzen.

Tabel 4.9 Percentages van scores per belang van leer- en gedragsproblemen

	Leerlingen	Ouders	Satisficers	Maximizers
Zeer onbelangrijk	-	1,9	-	5,6
Onbelangrijk	3,8	3,8	5,9	-
Niet onbelangrijk, niet belangrijk	16,0	32,7	26,5	44,4
Belangrijk	42,5	44,2	47,1	38,9
Zeer belangrijk	37,7	17,3	20,5	11,1
Total	100	100	100	100

Tabel 4.10 Percentages van scores per evaluatie van leer- en gedragsproblemen

	Leerlingen	Ouders	Satisficers	Maximizers
Zeer onwaarschijnlijk	,9	-	-	-
Onwaarschijnlijk	,9	3,8	2,9	5,6
Niet onwaarschijnlijk, niet waars.	34,0	42,3	38,2	50,0
Waarschijnlijk	41,5	40,4	47,1	27,8
Zeer waarschijnlijk	22,6	11,5	8,8	16,7
Total	100	98,1	100	100

Conclusie voor §4.2:

Leerlingen en ouders in Hellevoetsluis vinden verschillende schoolkeuzemotieven belangrijk bij hun keuze voor een middelbare school. Leerlingen vinden een niet te grote school en dat de school wordt bezocht door vrienden en vriendinnen / kinderen met dezelfde achtergrond, minder belangrijk dan ouders. Dit geldt ook voor de aansluiting van de school bij hun geloof. Het enige motief dat leerlingen belangrijker vinden dan ouders, is aandacht voor leer- en gedragsproblemen.

Voor een verschil in de belangrijke schoolkeuzemotieven voor satisficers en maximizers, is geen steun gevonden. Het enige verschil is dat maximizers de aansluiting van de school bij het geloof minder belangrijk vinden dan satisficers.

De schoolkiezers in Hellevoetsluis bleken weinig tekortkomingen van de gekozen school te verwachten. Alleen leerlingen verwachten tekortkomingen van de middelbare school op het gebied van aandacht voor leer- en gedragsproblemen

§ 4.3 De afweging voor de schoolkeuze in relatie tot het schoolkeuzegedrag

In de vorige paragraaf zijn de resultaten van de afwegingen voor de schoolkeuzes van leerlingen en ouders in Hellevoetsluis beschreven. In deze paragraaf worden twee hypothesen getoetst, waarmee de afwegingen in verband worden gebracht met de keuze voor een middelbare school in Hellevoetsluis. Omdat uit de vorige paragraaf is gebleken dat schoolkiezers weinig tekortkomingen van de gekozen scholen verwachten, is ervoor gekozen om alleen de variabele 'belang van de schoolkeuzemotieven' mee te nemen in deze paragraaf.

Eerst wordt getoetst of kiezers voor de verschillende scholen, andere schoolkeuzemotieven belangrijk vinden. De volgende hypothese is hiervoor opgesteld.

Hypothese 5:

Kiezers voor verschillende scholen vinden andere schoolkeuzemotieven belangrijk.

Deze hypothese is getoetst met een MANOVA. De categorieën van de onafhankelijke variabele zijn in deze toets: kiezers voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt en kiezers voor de GSG Helinium. Alle schoolkeuzemotieven samen, zijn de afhankelijke variabelen. Uit deze MANOVA bleek een significante relatie. Dit betekent dat kiezers voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt andere schoolkeuzemotieven belangrijk vinden dan kiezers voor de GSG Helinium.

In tabel 4.11 kan de significante waarde .00 van de MANOVA worden afgelezen (Wilks' Lambda = .78 $F(12, 142)$, $p < .001$).

Tabel 4.11

MANOVA. Het belang van de schoolkeuzemotieven voor de twee schoolkiezers

Effect		Waarde	F	Hypothese df	Error df	Sig.
School keuze	Wilks' Lambda	,783	3,289 ^b	12,000	142,000	,000

Uit de Tests of Between-Subjects Effects van deze MANOVA kan ook worden opgemaakt welke verschillen er bestaan tussen het belang van de schoolkeuzemotieven voor de kiezers voor de twee scholen. Er bleek een significant verschil te zijn tussen de gemiddelde scores van de kiezers op de volgende schoolkeuzemotieven:

1. De school moet aansluiten bij het geloof $F(1, 153) = 10.58$, $p = .001$;
2. De school moet worden bezocht door vrienden en vriendinnen $F(1, 153) = 10.61$, $p = .001$.

Uit deze resultaten blijkt dat kiezers voor de GSG Helinium het eerste schoolkeuzemotief minder belangrijk vinden dan kiezers voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt. Voor dit motief zijn de gemiddelde scores van de kiezers achtereenvolgens 1.99 en 2.56.

Kiezers voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt vinden het tweede schoolkeuzemotief minder belangrijk dan kiezers voor de GSG Helinium. Voor dit motief zijn de gemiddelde scores achtereenvolgens 2.42 en 2.96.

Zie tabel 7.9 (p.83) voor de significante waarden van de verschillende schoolkeuzemotieven voor de schoolkiezers.

Bij hypothese 5 is duidelijk geworden dat alleen het belang van ‘aansluiting bij geloof’ en ‘aanwezigheid van vrienden en vriendinnen’ verschillend zijn voor de schoolkiezers voor de twee scholen. Alleen deze twee motieven werden daarom meegenomen in de volgende hypothese.

Hypothese 6:

Er is een verband tussen de schoolkeuzemotieven van schoolkiezers de schoolkeuze die zij maken.

Deze hypothese is getoetst met een logistische regressie analyse. Door middel van een regressieanalyse kan een afhankelijke variabele worden voorspeld, aan de hand van één of meerdere onafhankelijke variabelen (De Vocht, 2011, p. 42). De onafhankelijke variabelen zijn in deze analyse ‘aansluiting bij geloof’ en ‘de aanwezigheid van vrienden en vriendinnen’. De afhankelijke variabele is schoolkeuze. Uit deze analyse kwam een significant model. Dit betekent dat de mate waarin schoolkiezers ‘aansluiting bij geloof’ en ‘aanwezigheid van vrienden en vriendinnen’ belangrijk vinden, voorspellers zijn van de keuze voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt of de GSG Helinium.

In tabel 4.12 kan de significante waarde .000 van dit model worden afgelezen ($\chi^2 (2) = 25.19, p < .001$).

Tabel 4.12

Tests van Modelcoëfficiënten

	Chi-kwadraat	Df	Sig.
Model	25,194	2	,000

In tabel 4.13 kunnen de significante waarden van de voorspellende variabelen voor schoolkeuze afgelezen worden. Onder deze tabel worden de hoofdeffecten van deze variabelen toegelicht.

4.13 Variabelen in het voorgesteld logistische regressiemodel

	B	Wald	Df	Sig.	Exp(B)
Aansluiten bij geloof	,640	14,259	1	,000	1,897
Bezocht voor door vrienden	-,648	12,748	1	,000	,523
Constant	,536	,951	1	,329	1,709

Hoofdeffect 1: De kans op de keuze voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt neemt toe wanneer een schoolkiezer de aansluiting van de school bij het geloof belangrijk vindt. Deze kans neemt steeds met 89,7% toe, bij een toename op de score van ‘aansluiting bij geloof’.

Hoofdeffect 2: De kans op de keuze voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt neemt af wanneer een schoolkiezer de aanwezigheid van vrienden en vriendinnen op school belangrijk vindt. Deze kans neemt met 52,3% af, bij een toename van één bij de score op ‘aanwezigheid van vrienden en vriendinnen’.

Conclusie § 4.3

Kiezers voor de GSG Helinium vinden de aansluiting van de school op hun geloof minder belangrijk dan kiezers voor het CSG Jacob van Liesveldt. Andersom vinden kiezers voor het CSG Jacob van Liesveldt het minder belangrijk dat vrienden en vriendinnen naar dezelfde school gaan.

Uitgaande van bovenstaande verschillen is een verband gevonden met de schoolkeuze van leerlingen en ouders in Hellevoetsluis. Het belang dat schoolkiezers hechten aan de aansluiting van de school op hun geloof, bleek een goede voorspeller voor de keuze voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt. De keuze voor de GSG Helinium bleek voorspeld te kunnen worden met het belang dat schoolkiezers hechten aan de aanwezigheid van vrienden en vriendinnen.

§4.4 De sociale druk bij schoolkeuze

In deze paragraaf worden de resultaten beschreven die ingaan op de sociale druk die schoolkiezers in Hellevoetsluis ervaren. Per onderzoeksgroep wordt hiervoor de ervaren subjectieve norm getoetst. Hierbij zijn de drie dimensies van 'subjectieve norm' van belang. Uit deze dimensies blijkt van wie de schoolkiezers wel of niet een sociale druk hebben ervaren. De hypothesen 7 en 8 gaan in op het verschil in ervaren subjectieve norm van leerlingen en ouders en van satisficers en maximizers. De hypothesen 9 en 10 zijn opgesteld om de ervaren subjectieve norm van de schoolkiezers in Hellevoetsluis in verband te brengen met hun schoolkeuze. Dit gebeurt op dezelfde manier als in de vorige paragraaf, waarin het verband tussen de afweging voor de schoolkeuze met de keuze voor één van de twee middelbare scholen werd getoetst.

Voordat de hypothesen getoetst worden, wordt een beeld geschetst van de schoolcircuits in Hellevoetsluis. Dit is van belang omdat de subjectieve norm die mensen ervaren, nauw samenhangt met de sociale groep waar zij bij (willen) horen. Deze groepen zijn weer bepalend voor de schoolcircuits waarin schoolkiezers zich kunnen bevinden.

Het soort school

De onderzoeksgroep leerlingen bestaat uit 106 leerlingen. Hiervan gaan er 48 leerlingen naar de openbare scholengemeenschap, de GSG Helinium en 58 naar het Christelijke Penta College CSG Jacob van Liesveldt. Van de 48 leerlingen die openbaar middelbaar onderwijs gaan volgen, is 77% afkomstig van een openbare basisschool. Van de 58 leerlingen van het Christelijke middelbaar onderwijs, is 62% afkomstig van een openbare basisschool. Om te toetsen of er een relatie is tussen het soort basisschool en het soort middelbare school dat schoolkiezers in Hellevoetsluis kiezen, werd een Chi-kwadraat toets gebruikt. Uit deze toets bleek een significant verschil. Dit houdt in dat leerlingen van een openbare basisschool vaker naar de openbare middelbare school in Hellevoetsluis gaan en leerlingen van een Christelijke basisschool vaker naar de Christelijke middelbare school.

In tabel 4.14 kan de significantiewaarde van .00 van deze Chi-kwadraat toets worden afgelezen ($\chi^2 (1) = 22.11, p < .001$).

Tabel 4.14

Chi-kwadraat toets voor de soorten scholen van leerlingen

	Waarde	Df	Sig. (2-zijdig)
Pearson Chi-kwadraat	22,114	1	,000

Op de schoolcircuits in Hellevoetsluis wordt verder ingegaan in de conclusie van dit onderzoek (hoofdstuk 5, p.71). Daar worden de kenmerken van de circuits in verband gebracht met de resultaten van de volgende hypothesen.

Hypothese 7:

Leerlingen en ouders ervaren een andere sociale druk bij schoolkeuze.

Deze hypothese is getoetst met een MANOVA. De categorieën van de onafhankelijke variabele zijn in deze toets: leerlingen en ouders. De drie dimensies van de ervaren subjectieve norm, zijn de afhankelijke variabelen. Uit deze MANOVA bleek geen significante relatie. Dit betekent dat er geen bewijs voor is gevonden dat leerlingen en ouders de sociale druk bij schoolkeuze anders ervaren.

Zie tabel 7.10 (p. 83) voor de niet-significante waarde van de MANOVA (Wilks' Lambda = .99, $F(3, 154)$, $p = .66$).

Uit de Tests of Between-Subjects Effects van deze MANOVA bleek ook geen verschil in de ervaren subjectieve norm per dimensie. Dit betekent dat er geen bewijs voor is gevonden dat leerlingen en ouders de sociale druk van hun ouders of hun kind, van de leraar van groep acht en van vrienden, anders ervaren.

Op basis van de gemiddelde scores van leerlingen en ouders op de ervaren subjectieve norm, kan de uitkomst van deze hypothese worden geïnterpreteerd. Zie tabel 7.11 (p. 83) voor een overzicht van deze scores. Op de interpretatie van de scores wordt verder ingegaan in de conclusie (hoofdstuk 5, p. 71).

Hypothese 8:

Satisficers en maximizers ervaren een andere sociale druk bij schoolkeuze.

Deze hypothese is getoetst met een ANOVA. Deze aanpak wijkt af van die van de vorige hypothese. Dit heeft te maken met de assumptie van homogeniteit van de scores, waaraan moet worden voldaan om gebruik te mogen maken van een variantie-analyse. Zie p. 96 van de bijlagen voor een toelichting op deze assumptie.

De categorieën van de onafhankelijke variabele zijn in deze toets: satisficers en maximizers. De ervaren subjectieve norm in totaal, is de afhankelijke variabele. Uit deze ANOVA bleek geen significante relatie. Dit betekent dat er geen bewijs voor is gevonden dat satisficers en maximizers de sociale druk bij schoolkeuze anders ervaren.

Om een verschil in de ervaren subjectieve norm per dimensie te toetsen, is gebruik gemaakt van drie onafhankelijke T-Toetsen. Dergelijke toetsen worden gebruikt om te toetsen of twee groepsgemiddelden aan elkaar gelijk zijn (De Vocht, 2011, p. 168). Voor deze hypothese zijn de groepsgemiddelden van

satisficers en maximizers op de dimensies van de ervaren subjectieve norm met elkaar vergeleken. Uit de onafhankelijke T-Toets voor de dimensie 'vrienden', bleek een significant verschil. Dit betekent dat satisficers en maximizers de sociale druk van vrienden bij schoolkeuze, anders ervaren.

Uit de andere toetsen bleken geen significante verschillen. Dit betekent dat er geen bewijs voor is gevonden dat satisficers en maximizers de sociale druk van hun kind en die van de leraar van groep acht, anders ervaren.

Zie tabel 7.12 (p. 83) voor de waarden van de T-Toetsen voor de dimensies 'vrienden' ($t(47) = 2.95, p = 0.005$), 'kind' ($t(50) = -.97, p = .34$) en 'leraar van groep acht', ($t(50) = -.29, p = .78$).

Op basis van de gemiddelde scores van satisficers en maximizers op de ervaren subjectieve norm, kan de uitkomst van deze hypothese worden geïnterpreteerd. De mogelijke scores op de dimensies van de subjectieve norm-schaal zijn -2 t/m 2. Deze scores representeren een zeer negatieve norm t/m een zeer positieve norm (zie p. 85 - 86 van de bijlagen). De gemiddelde score van satisficers op de dimensie 'vrienden' is -.41 en die van maximizers, -1.33. Dit betekent dat maximizers bij hun schoolkeuze een negatievere norm van vrienden ervaren dan satisficers. Ze verwachten vaker dat vrienden het niet eens zijn met hun schoolkeuze. Daarnaast hebben ze een zwakkere motivatie om te voldoen aan de wens van hun vrienden.

Hieronder volgen de laatste twee hypothesen. Deze toetsen het verband tussen de ervaren subjectieve norm van de schoolkiezers en hun keuze voor één van de twee middelbare scholen in Hellevoetsluis.

Hypothese 9:

Kiezers voor verschillende scholen ervaren een andere sociale druk bij schoolkeuze.

Deze hypothese is getoetst met een ANOVA. De categorieën van de onafhankelijke variabele zijn in deze toets: kiezers voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt en kiezers voor de GSG Helinium. De ervaren subjectieve norm in totaal, is de afhankelijke variabele. Uit deze ANOVA bleek een significante relatie. Dit betekent dat satisficers en maximizers de sociale druk bij schoolkeuze anders ervaren. In tabel 4.16 kan de significante waarde .03 van de ANOVA worden afgelezen ($F(1, 155) = 4.93, p = .03$)

Tabel 4.16

ANOVA. De ervaren subjectieve norm door schoolkiezers					
	Som van kwadraat	Df	Gemiddeld kwadraat	F	Sig.
Tussen de groepen	44,730	1	44,730	4,928	,028

Om een verschil in de ervaren subjectieve norm per dimensie te toetsen, is gebruik gemaakt van drie onafhankelijke T-Toetsen. Met deze T-Toetsen worden de groepsgemiddelden van de twee groepen schoolkiezers met elkaar vergeleken. Uit de onafhankelijke T-Toets voor de dimensie 'leraar', bleek een significant verschil. Dit betekent dat kiezers voor de twee scholen de sociale druk van de leraar of lerares uit groep acht, anders ervaren.

Uit de andere toetsen bleken geen significante verschillen. Dit betekent dat er geen bewijs voor gevonden is dat kiezers voor de twee scholen de sociale druk van hun ouders / kind en die van vrienden, anders ervaren.

Zie tabel 7.13 (p. 84) voor de waarden van de T-Toetsen voor de dimensie 'leraar' ($t(156) = 2.085, p = .039$), 'kind / ouder' ($t(156) = 1.821, p = .071$) en 'vrienden' ($t(156) = 1.52, p = .129$).

De uitkomst van deze hypothese kan worden geïnterpreteerd op basis van de gemiddelde scores van de twee groepen schoolkiezers op de ervaren subjectieve norm. De mogelijke scores op de totale subjectieve norm-schaal zijn -9 t/m 9. Deze scores representeren een zeer negatieve norm t/m een zeer positieve norm (zie p. 85 – 86 van de bijlagen).

De gemiddelde score van kiezers voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt op de totale subjectieve norm is $-.57$ en voor kiezers voor de GSG Helinium is dat $.51$. Op de dimensie 'leraar' zijn deze groepsscores achtereenvolgens: $.51$ en $.09$. Dit betekent dat kiezers voor de Helinium een positievere subjectieve norm hebben ervaren bij de schoolkeuze dan de kiezers voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt. Zij denken vaker dat belangrijke anderen het eens zijn met hun schoolkeuze en hebben een (neutrale) motivatie om te voldoen aan de wensen van anderen. Voor de sociale druk van de leraar geldt dat deze voor de kiezers voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt neutraal is, terwijl die van de kiezers voor de GSG Helinium positiever is.

Bij hypothese 9 is duidelijk geworden dat de totale subjectieve norm en die van de leraar van groep acht anders zijn voor de schoolkiezers voor de twee scholen. Alleen deze twee variabelen werden daarom meegenomen in de volgende hypothese.

Hypothese 10:

Er is een verband tussen de sociale druk die schoolkiezers ervaren en de schoolkeuze die zij maken.

Deze hypothese is getoetst met een logistische regressie analyse. Uit de analyse met de totale subjectieve norm als de onafhankelijke variabele en schoolkeuze de afhankelijke variabele, kwam een significant model. Dit betekent dat de mate waarin schoolkiezers een subjectieve norm ervaren, een voorspeller is voor de keuze voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt of de GSG Helinium.

In tabel 4.18 kan de significante waarde .00 van dit model worden afgelezen ($\chi^2 (1) = 4,91, p = .03$).

4.18

Omnibus Test van Modelcoëfficiënten

	Chi-kwadraat	Df	Sig.
Model	4,908	1	,027

In tabel 4.19 kan de significante waarde van de voorspellende variabele voor schoolkeuze afgelezen worden. Onder deze tabel wordt het hoofdeffect van deze variabele toegelicht.

Tabel 4.19

Variabele in het voorgesteld logistische regressiemodel

	B	Wald	Df	Sig.	Exp(B)
Subjectieve norm	-,120	4,722	1	,030	,887
Constant	,240	2,164	1	,141	1,272

Hoofdeffect 1: De kans op de keuze voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt neemt toe wanneer een schoolkiezer een positieve subjectieve norm ervaart. Deze kans neemt met 88,7% toe, bij een toename van één op de score van de subjectieve norm-schaal.

Conclusie voor §4.4

Er is geen bewijs voor gevonden dat leerlingen en ouders in Hellevoetsluis een andere sociale druk ervaren bij de keuze voor een middelbare school. Voor satisficers en maximizers werd een klein verschil gevonden op dit punt: maximizers ervaren een sterkere negatieve norm van vrienden dan satisficers. Dit betekent dat zij vaker denken dat vrienden het niet eens zijn met hun schoolkeuze en daarnaast hebben zij vaker een zwakke motivatie om te voldoen aan de wens van vrienden.

Kiezers voor de GSG Helinium bleken de totale subjectieve norm en de subjectieve norm van de leraar van groep acht, positiever te ervaren dan de kiezers voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt. Zij ervaren vaker dat anderen, de leraar van groep acht daarbij in het bijzonder, het eens zijn met hun schoolkeuze. Daarnaast hebben zij vaker een (neutrale) motivatie om te voldoen aan de wens van de leraar.

Op basis van deze verschillen is een verband gevonden met de schoolkeuze van leerlingen en ouders in Hellevoetsluis. De mate van de ervaren subjectieve norm bleek een voorspeller van de keuze voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt of de GSG Helinium. Indien de ervaren sociale druk positief is, is er sprake van een vergrote kans voor de keuze van de GSG Helinium

Hoofdstuk 5. Conclusie & Aanbevelingen

In dit hoofdstuk geef ik antwoord op de hoofdvraag *‘Wat beïnvloedt het schoolkeuzegedrag van leerlingen uit groep acht en hun ouders in Hellevoetsluis bij de keuze voor een middelbare school?’* Aan de hand van de drie deelvragen van de casestudy zal ik dit antwoord uiteen zetten. De resultaten uit het vorige hoofdstuk voeren hierbij de boventoon, maar ik grijp in deze conclusie ook terug naar de literatuur uit de literatuurstudie. Met dit antwoord wordt gehoor gegeven aan de behoefte van het Penta College CSG Jacob van Liesveldt aan meer inzicht in het schoolkeuzegedrag van hun potentiële leerlingen en diens ouders. Gebaseerd op deze conclusie presenteer ik aan het eind van dit hoofdstuk mijn aanbevelingen aan het Penta College CSG Jacob van Liesveldt. Hiermee zet ik een aantal mogelijkheden voor de school uiteen, op basis waarvan zij kunnen inspelen op de wensen van hun doelgroepen.



Deelvraag 4. 'Welke schoolkeuzemotieven wegen leerlingen en ouders af bij hun schoolkeuze?'

Schoolkeuzemotieven zijn in dit onderzoek benaderd als overtuigingen op basis waarvan afwegingen voor de schoolkeuzes worden gemaakt. In deze motieven komen de persoonlijke voorkeuren van schoolkiezers bij de schoolkeuze naar voren. Allereerst worden de uiteenlopende schoolkeuzemotieven van leerlingen en ouders uiteen gezet in deze paragraaf. Vervolgens wordt het kleine, maar opmerkelijke, verschil in de motieven van satisficers en maximizers beschreven. De schoolkeuzemotieven die een belangrijke rol spelen in de afwegingen voor de middelbare schoolkeuzes in Hellevoetsluis, komen zo één voor één aan bod.

De uiteenlopende schoolkeuzemotieven van leerlingen en ouders

In dit onderzoek blijkt uit de toetsing van hypothese 1: 'Leerlingen en ouders vinden andere schoolkeuzemotieven belangrijk' (hoofdstuk 4, p. 52), dat leerlingen en ouders het belang van vijf schoolkeuzemotieven verschillend beoordelen. Zo vinden leerlingen het onbelangrijk dat een school niet te groot is of dat deze aansluit bij hun geloofsovertuiging, terwijl ouders neutraal tegenover deze motieven staan. Hetzelfde geldt voor de motieven waarin het gaat om de aanwezigheid op de school van vrienden en vriendinnen en kinderen met dezelfde achtergrond. Alleen de aandacht voor leer- en gedragsproblemen vinden leerlingen belangrijker dan ouders. Leerlingen beoordelen dit motief als belangrijk, terwijl ouders ook neutraal tegenover dit motief staan. De top vier belangrijkste schoolkeuzemotieven bestaat voor leerlingen en ouders uit dezelfde motieven. Leerlingen vinden de eigen wens voor hun toekomstige school het meest belangrijk. De ouders zijn dit met de leerlingen eens. Daarnaast maken de aandacht voor leerprestaties, de veiligheid en een goede sfeer op de school in een willekeurige volgorde voor leerlingen en ouders deel uit van de top vier van belangrijkste schoolkeuzemotieven.

Bij een vergelijking van de uitkomsten van dit onderzoek met die van Herweijer en Vogels (2004), zijn er een aantal zaken die opvallen. Zo bleek uit het onderzoek van Herweijer en Vogels (2004) dat ouders een makkelijke bereikbaarheid van de school niet belangrijk vinden. De ouders uit dit onderzoek blijken deze bereikbaarheid wel belangrijk te vinden, of zij staan neutraal tegenover dit motief. Dit verschil is interessant omdat Herweijer en Vogels (2004) met betrekking tot dit motief tegenstrijdige bevindingen hadden. Volgens deze auteurs bleken ouders een makkelijke bereikbaarheid onbelangrijk te vinden, terwijl zij dit ook als een doorslaggevend motief bij schoolkeuze aangaven (Herweijer & Vogels, 2004, p. 88). Dezelfde tegenstrijdige bevinding gold voor het motief waarin de aansluiting van de school op het geloof centraal staat. Uit deze uitkomsten kan worden opgemaakt dat er een verschil is in de schoolkeuzemotieven die ouders 'in principe' belangrijk vinden en de motieven die doorslaggevend zijn bij de schoolkeuze. Met dit gegeven is rekening gehouden in dit onderzoek door zowel de belangrijke schoolkeuzemotieven voor ouders en leerlingen, als

hun verwachtingen van de gekozen middelbare school te achterhalen. In de volgende paragraaf wordt verder ingegaan op dit verschil dat kan optreden in de beoordelingen van schoolkeuzemotieven.

Te weinig aandacht voor leer- en gedragsproblemen volgens leerlingen

Uitgaande van het belang van de schoolkeuzemotieven voor leerlingen en ouders in Hellevoetsluis en de eigenschappen die zij van de gekozen school verwachten, verwachten de schoolkiezers weinig tekortkomingen van de middelbare scholen. Dit resultaat blijkt uit de toetsing van hypothese 3: 'Leerlingen en ouders verwachten tekortkomingen van de gekozen school' (hoofdstuk 4, p. 53). Alleen leerlingen blijken tekortkomingen te verwachten op het gebied van aandacht voor leer- en gedragsproblemen. Leerlingen vinden deze aandacht belangrijk, terwijl zij het tegelijkertijd minder verwachten op de gekozen school. Dit geldt voor alle leerlingen die naar één van de middelbare scholen in Hellevoetsluis gaan. Het verwachte gebrek aan aandacht voor leer- en gedragsproblemen kan daarom niet in verband worden gebracht met de verwachtingen van de leerlingen van één school in het bijzonder. Een aannemelijke verklaring voor deze verwachting is dat de leerlingen angstig zijn voor hun nieuwe school en het voor hen onbekende onderwijs. Veel aandacht voor leer- en gedragsproblemen is daarom mogelijk belangrijk voor leerlingen, omdat zij daarmee kunnen rekenen op extra hulp wanneer zij moeite hebben met het onderwijs op de middelbare school. Leerlingen blijken er bang voor te zijn dat deze hulp er niet voldoende zal zijn, waaruit de door hen verwachte tekortkoming van de middelbare scholen voort kan komen.

Naast de verschillende schoolkeuzemotieven van leerlingen en ouders die hierboven aan bod zijn gekomen, kunnen ook de schoolkeuzemotieven van satisficers en maximizers uiteen worden gezet. Voordat dit gedaan wordt, is het echter van belang een toelichting te geven op het onderscheid tussen de ouders in Hellevoetsluis met een satisfice- of een maximize-schoolkeuzestrategie. De resultaten die dit onderscheid beschrijven zijn afkomstig uit het eerste gedeelte van de statistische analyse, waarin het onderscheid tussen satisficers en maximizers centraal staat (hoofdstuk 4, p. 48 – 49).

In Hellevoetsluis zijn schoolkeuzes satisfice-keuzes

Uit dit onderzoek blijkt dat de meeste ouders in Hellevoetsluis een satisfice-schoolkeuzestrategie volgen. Dit betekent dat zij kiezen voor een school die 'goed genoeg' is. Hierbij overwegen ouders niet alle mogelijke scholen voor hun kind, maar kiezen zij voor de eerste school die op hun pad komt en aan hun wensen voldoet. Het aantal scholen dat ouders overwegen bij de schoolkeuze, is kenmerkend voor hun keuzestrategie. De meeste ouders in Hellevoetsluis overwegen twee scholen. Hierin is een gelijkenis te herkennen met het aantal scholen dat de leerlingen overwegen. Dit zijn er in de meeste gevallen ook twee. Omdat het aantal overwogen scholen door leerlingen en ouders niet van elkaar afwijken, kan er een gelijkenis in hun schoolkeuzestrategieën worden verondersteld. Ook van de leerlingen in Hellevoetsluis kan daarom worden verwacht dat zij, zoals de ouders, satisfice-schoolkeuzes maken.

Deze veronderstelling kan in verband worden gebracht met het concept van *'framed field of choice'* van Foscett en Hesketh (1997, p. 308). Met dit concept wijzen de auteurs op de schoolkeuzes van een kind, die door hun ouders wordt begrensd. In dit onderzoek is er geen bewijs voor gevonden dat deze *'framed fields of choice'* (Foscett & Hesketh, 1997, p. 308) niet bestaan. Het aantal scholen dat leerlingen en ouders overwegen wijken niet af, waardoor een verschil tussen hun schoolkeuzeframes niet aannemelijk is. De invloed die ouders met de begrenzing van de schoolkeuze uitoefenen op deze keuze van hun kind, kan op basis van de bevindingen uit dit onderzoek dus niet worden ontkracht.

Maximizers vinden het geloof niet belangrijk bij de schoolkeuze

Dat maximizers minder waarde hechten aan de aansluiting van de school bij een geloofsovertuiging dan satisficers, blijkt uit de toetsing van hypothese 2: 'Satisficers en maximizers vinden andere schoolkeuzemotieven belangrijk' (hoofdstuk 4, p. 52). Dit verschil sluit aan op de minder ingewikkelde aard van een satisfice-keuze dan die van een maximize-keuze. De schoolkeuzes uit de vorige eeuw, die zijn beschreven in de inleiding van dit onderzoek (hoofdstuk 1, p. 7), waren bijvoorbeeld niet ingewikkeld. De oorzaak hiervan was dat denominatie vaak het doorslaggevende motief was voor ouders bij de keuze van een school (Herweijer & Vogels, 2004, p. 76). Tussen de niet-ingewikkelde schoolkeuzes van satisficers ten opzichte van die van maximizers, in combinatie met het gegeven dat maximizers de aansluiting van de school op het geloof onbelangrijk vinden, kan een tegenstelling herkend worden. Uitgaande van deze tegenstelling lijken ingewikkelde schoolkeuzes niet te berusten op de aansluiting van de school op het geloof. Met andere woorden: dit motief speelt een grotere rol in satisfice-schoolkeuzes dan in maximize-schoolkeuzes.

Uit bestaand onderzoek blijkt dat de passieve of de actieve houding van ouders bij schoolkeuze samenhangt met sociaaleconomische factoren (Carrol en Walford, 1997). Omdat een satisfice-keuzestrategie overeenkomt met een passieve houding en een maximize-keuzestrategie met een actieve houding, is in dit onderzoek gezocht naar een verband tussen het opleidingsniveau van ouders en hun schoolkeuzestrategie. Dit verband is echter niet gevonden. De maximizers in dit onderzoek blijken dus niet hoger opgeleid te zijn dan de satisficers. Op basis van de literatuur zou dit wel worden verwacht. Een veroudering van het onderzoek van Carrol en Walford (1997) kan een mogelijke oorzaak zijn van de verschillen in uitkomsten van dit onderzoek en dat van Carrol en Walford (1997). Een andere mogelijke oorzaak wordt besproken in de discussie van dit onderzoek (hoofdstuk 6, p. 77).

De belangrijke uitkomsten uit dit onderzoek over de schoolkeuzemotieven van leerlingen en ouders zijn in deze paragraaf aan bod gekomen. In de volgende paragraaf wordt verder ingegaan op de afwegingen voor de schoolkeuzes. Hierin komt de inhoud van deze afwegingen in relatie tot de schoolkeuzes van leerlingen en ouders in Hellevoetsluis, aan bod.

Deelvraag 5: Hoe staat de afweging voor de schoolkeuze van leerlingen en ouders in relatie tot hun schoolkeuzegedrag?

In de vorige paragraaf is gebleken dat de schoolkiezers in Hellevoetsluis weinig tekortkomingen verwachten van de gekozen middelbare school. In dit onderzoek is de afweging voor de schoolkeuze daarom blootgelegd op basis van het belang van de schoolkeuzemotieven voor schoolkiezers. Bij deze aanpak kan echter een kanttekening geplaatst worden, omdat de schoolkiezers in Hellevoetsluis vaak het tegenovergestelde van tekortkomingen van de gekozen school verwachten. Ze verwachten juist dat de gekozen scholen ruim zullen voldoen aan een aantal van de schoolkeuzemotieven. Dit resultaat blijkt uit het onderdeel van de statistische analyse, waarin de relatie tussen 'het belang van de schoolkeuzemotieven' voor de schoolkiezers en hun 'evaluatie van de schoolkeuzemotieven' wordt geanalyseerd (hoofdstuk 4, p. 53 - 54). Omdat dit resultaat mogelijk gevolgen heeft voor de afwegingen voor de schoolkeuzes, wordt hierop nu eerst ingegaan in deze paragraaf.

Twijfel aan de kracht van onbelangrijke schoolkeuzemotieven

In dit onderzoek wordt ervan uitgegaan dat er verschil kan bestaan tussen de schoolkeuzemotieven die schoolkiezers 'in principe' belangrijk vinden en de schoolkeuzemotieven die de doorslag geven bij de schoolkeuze. In de vorige paragraaf is al besproken op welke uitkomsten van het onderzoek van Herweijer en Vogels (2004) dit uitgangspunt gebaseerd is. Bij dit verschil tussen de belangrijke schoolkeuzemotieven en de doorslaggevende motieven kan gesproken worden van een verschil in de beoordelingen van de schoolkiezers. De schoolkeuzemotieven die verschillend worden beoordeeld, veroorzaken een twijfel aan de kracht van deze motieven in de afweging voor de schoolkeuze. In dit onderzoek wordt die twijfel gerepresenteerd door de vraag of de onbelangrijke schoolkeuzemotieven voor de schoolkiezers echt zo onbelangrijk zijn bij hun schoolkeuze als dat zij aangeven.

Aan de kracht van de schoolkeuzemotieven waarin een makkelijke bereikbaarheid van de school en de aansluiting van de school op het geloof centraal staan, kan op basis van dit onderzoek en dat van Herweijer en Vogels (2004) worden getwijfeld. In dit onderzoek worden deze motieven neutraal en onbelangrijk beoordeeld, terwijl de schoolkiezers ook verwachten dat de gekozen scholen ruim aan deze eigenschappen zullen voldoen (hoofdstuk 4, p. 53- 54). Als schoolkiezers de schoolkeuzemotieven onbelangrijk of neutraal beoordelen, wil dit nog niet betekenen dat ze niet bepalend zijn bij de schoolkeuze. Dit is zeker het geval wanneer van de gekozen scholen wel wordt verwacht dat ze aan deze eigenschappen zullen voldoen. Ook uit het onderzoek van Herweijer en Vogels (2004) bleken discrepanties in de beoordelingen van schoolkiezers van 'een makkelijke bereikbaarheid van de school' en 'de aansluiting van de school op het geloof' te bestaan. Om deze reden kan eraan worden getwijfeld of deze motieven echt zo onbelangrijk zijn bij de schoolkeuze als dat schoolkiezers aangeven.

Op basis van de analyse van de relatie tussen het belang en de evaluatie van de schoolkeuzemotieven (hoofdstuk 4, p. 53 - 54), kan ook worden getwijfeld aan de kracht van het motief waarin de aanwezigheid van kinderen met dezelfde achtergrond centraal staat. Van dit motief verwachten schoolkiezers het meest waarschijnlijk dat de middelbare scholen in Hellevoetsluis eraan voldoen, terwijl zij dit motief ook als onbelangrijk hebben beoordeeld. Deze discrepantie in de beoordelingen van de schoolkiezers, kan in verband worden gebracht met de gevoeligheid die van het onderwerp segregatie in het onderwijs uitgaat (Karsten et al., 2002, p. 95). Schoolkiezers beweren mogelijk dat zij de etnische samenstelling van een school niet belangrijk vinden, maar zij kunnen hier toch op letten bij de keuze van een school. Dit betekent dat het schoolkeuzemotief alsnog wordt meegenomen in de afweging voor de schoolkeuze, ondanks dat het als onbelangrijk is beoordeeld. De twijfel aan de kracht van dit schoolkeuzemotief is aannemelijk, omdat ook uit ander onderzoek is gebleken dat de etnische samenstelling van scholen toenemend van invloed is op het schoolkeuzegedrag in Nederland (Herweijer & Vogels, 2004; Karsten et al., 2002).

Uit het bovenstaande kan worden opgemaakt dat de belangrijke schoolkeuzemotieven voor schoolkiezers niet altijd doorslaggevend zijn bij de schoolkeuze en andersom. Ondanks de twijfel die er over de kracht van sommige schoolkeuzemotieven bestaat, is het verband tussen de belangrijke schoolkeuzemotieven voor schoolkiezer en hun schoolkeuzegedrag interessant. Hieronder wordt duidelijk waarom.

Belangrijke schoolkeuzemotieven per schoolkeuze

De beoordelingen van twee schoolkeuzemotieven blijken de schoolkeuzes in Hellevoetsluis enigszins te voorspellen. Dit geldt voor de motieven waarin de aansluiting van de school bij het geloof centraal staat en die waarin het draait om de aanwezigheid van vrienden en vriendinnen op school. Dit resultaat blijkt uit de toetsing van hypothese 6: 'Er is een verband tussen de schoolkeuzemotieven van schoolkiezers en de schoolkeuze die zij maken' (hoofdstuk 4, p. 58). Het eerste motief, de aansluiting van de school bij het geloof, is van voorspellende waarde voor de keuze voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt. Als een schoolkiezer dit motief belangrijk vindt, neemt de kans van de keuze voor deze school toe. Deze uitkomst is niet verrassend: het Penta College CSG Jacob van Liesveldt is een Christelijke school. De leerlingen en ouders die voor deze school kiezen, blijken dit onder andere te doen vanwege het Christelijke karakter van de school. Het tweede motief, de aanwezigheid van vrienden en vriendinnen op school, blijkt van voorspellende waarde te zijn voor de keuze voor de GSG Helinium. Als schoolkiezers in Hellevoetsluis dit motief belangrijk vinden, neemt de kans van de keuze voor de GSG Helinium toe.

In de afweging voor de schoolkeuze zijn in dit onderzoek belangrijke schoolkeuzemotieven en minder belangrijke schoolkeuzemotieven voor de schoolkiezers in Hellevoetsluis van elkaar zijn gescheiden. Deze afwegingen blijken gedeeltelijk van voorspellende waarde voor de keuze voor één van de middelbare scholen in Hellevoetsluis.

Deelvraag 6: 'Hoe ervaren leerlingen en ouders de sociale druk op schoolkeuzegedrag?'

Bij de sociale druk die schoolkiezers ervaren, de ervaring die centraal staat in deze deelvraag, draait het om iemands perceptie van wat belangrijke anderen vinden (Azjen & Fishbein, 1980, p. 5). Deze sociale druk is volgens het concept '*subjectieve norm*', van Azjen en Fishbein (1980) gemeten. Uit eerder onderzoek is gebleken dat leerlingen de schoolkeuzes van degenen om hen heen belangrijk vinden (West et al., 1998). Daarom worden de leraar uit groep acht, vrienden, het kind voor de ouders en omgekeerd de ouders voor het kind, als (mogelijke) belangrijke anderen bij de schoolkeuze beschouwd. Hoe de schoolkiezers de sociale druk van deze personen hebben ervaren en of dat hun schoolkeuzegedrag beïnvloedt, komt aan bod in deze paragraaf.

Leerlingen en ouders ervaren een negatieve norm van vrienden

Uit de toetsing van hypothese 7: 'Leerlingen en ouders ervaren een andere sociale druk bij schoolkeuze' (hoofdstuk 4, p. 61) blijkt dat er geen bewijs gevonden is voor een verschil in de druk die de twee onderzoeksgroepen ervaren. Een opvallende uitkomst hierbij is dat zowel leerlingen als ouders een zeer negatieve druk van vrienden ervaren bij hun schoolkeuze. Dit houdt in dat de schoolkiezers verwachten dat veel vrienden het niet eens zijn met hun schoolkeuze en dat zij een zeer zwakke motivatie hebben om aan de wens van vrienden te voldoen. Het is een opvallende uitkomst omdat uit het onderzoek van West et. al (1998) is gebleken dat leerlingen de schoolkeuze van vrienden en vriendinnen juist belangrijk vinden. Indien dit ook het geval zou zijn voor de leerlingen in Hellevoetsluis, hadden zij echter een positieve norm van vrienden bij de schoolkeuze moeten ervaren. Bij deze positieve norm hoort de verwachting dat vrienden het eens zijn met hun schoolkeuze en hebben schoolkiezers daarnaast de motivatie om te voldoen aan de wensen van vrienden bij hun schoolkeuze.

Ook voor ouders zou tevens een positief ervaren norm van vrienden kunnen worden verwacht. Dit omdat belangrijke keuzes, zoals het kiezen van een school voor je kind, door '*toeschouwers, ouders en vrienden*' (Foskett & Hemsley-Brown, 2001, p. 37) worden beoordeeld. Dit uitgangspunt van Foskett en Hemsley-Brown (2001) kan in verband worden gebracht met de sociale groepen waartoe mensen behoren, wat van invloed kan zijn op de keuzes die zij maken. Ouders zullen net zoals kinderen, vanwege hun lidmaatschap van een sociale groep, keuzes willen maken die positief worden beoordeeld door anderen uit die groep. In één van de uitkomsten van dit onderzoek wordt dit uitgangspunt duidelijk. Er blijkt namelijk een verband te zijn tussen de schoolsoorten waarvoor leerlingen en ouders van Christelijke en openbare scholen kiezen. Leerlingen van een openbare basisschool gaan vaker naar de openbare middelbare school in Hellevoetsluis, de GSG Helinium. De leerlingen van een Christelijke basisschool gaan vaker naar de Christelijke middelbare school, het Penta College CSG Jacob van Liesveldt. De karakters van de scholen waarvoor leerlingen en

ouders kiezen, kunnen worden beschouwd als kenmerken van de sociale groepen waartoe zij behoren. Een andere aanduiding voor dit fenomeen is het bestaan van schoolcircuits in Hellevoetsluis. Dit concept van 'circuits of schooling' (Ball et al., 1995), dient ervoor om te wijzen op de invloed die 'het (willen) horen bij een sociale groep' kan uitoefenen op de schoolkeuze.

Dat de schoolkiezers in Hellevoetsluis aangeven, desondanks het bovenstaande, een negatieve sociale druk van vrienden te ervaren bij schoolkeuze, kan op twee manieren verklaard worden. Zo wordt er volgens Aarts en Van Woerkum (2008, p. 21) in de literatuur steeds vaker kritiek gegeven op de invloed van sociale druk op gedrag. Mensen maken tegenwoordig deel uit van meerdere sociale groepen, waardoor zij vrienden uit verschillende groepen hebben. De sociale druk die zij van vrienden ervaren, is dus niet meer afkomstig uit één sociale groep en is daarom minder sterk geworden. Schoolkiezers kunnen zo makkelijker een negatieve norm ervaren van één van de sociale groepen waarvan zij deel uitmaken. Dit kan betekenen dat schoolkiezers in Hellevoetsluis de mening van vrienden bij schoolkeuze minder belangrijk vinden dan de mening van anderen. Omdat leerlingen en ouders wel een positieve norm van elkaar en van de leraar hebben ervaren, zou deze eerste verklaring voor de negatieve ervaren norm van vrienden, op kunnen gaan. De tweede verklaring hiervoor bestaat uit een verschil dat er mogelijk is tussen hetgeen dat mensen zeggen dat ze ervaren en wat ze daadwerkelijk ervaren. Zonder het te weten, of omdat ze er niet aan toe willen geven, kunnen schoolkiezers de sociale druk van vrienden positiever ervaren dan dat zij aangeven.

Satisficers en maximizers ervaren een andere subjectieve norm

In tegenstelling tot de gelijkenissen in de sociale druk die leerlingen en ouders ervaren bij de schoolkeuze, blijkt hierin wel een verschil te zijn voor satisficers en maximizers. Dit blijkt uit de toetsing van hypothese 8: 'Satisficers en maximizers ervaren een andere sociale druk bij schoolkeuze' (hoofdstuk 4, p. 61). Zo vinden maximizers de mening van vrienden minder belangrijk dan satisficers. Zij ervaren een negatievere norm van vrienden dan dat satisficers doen; het tweede grootste percentage van de satisficers ervaart zelfs een positieve norm van vrienden. Deze satisficers denken dat vrienden het eens zijn met hun schoolkeuze en ze staan niet negatief tegenover het voldoen aan de wens van vrienden. Ook is er een tendens voor een verschil in de sociale druk die satisficers en maximizers van hun kind ervaren. Dit betekent dat maximizers vaker dan satisficers verwachten dat hun kind het niet eens is met hun schoolkeuze. Hieruit kan worden opgemaakt dat maximizers vaker een schoolkeuze maken waarbij zij zich niet baseren op de schoolwens van het kind zelf.

Tot zover zijn de opvallende uitkomsten van de sociale druk die leerlingen, ouders, satisficers en maximizers ervaren, aan bod gekomen. In het vervolg van deze paragraaf worden deze ervaringen in verband gebracht met de keuze voor één van de twee scholen in Hellevoetsluis.

De ervaren sociale druk per schoolkeuze

Uit de toetsing van hypothese 9: 'Kiezers voor verschillende scholen ervaren een andere sociale druk bij schoolkeuze' (hoofdstuk 4, p. 62), blijkt een verschil te bestaan tussen de sociale druk die kiezers voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt en kiezers voor de GSG Helinium ervaren. Dit geldt voor de druk die zij ervaren van de leraar uit groep acht. Kiezers voor de GSG Helinium ervaren de sociale druk van de leraren positief, terwijl kiezers voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt deze druk neutraal ervaren. Dit betekent dat er onder de openbare schoolkiezers in Hellevoetsluis, een sterkere motivatie heerst om te voldoen aan de wens van de leraar, dan onder de Christelijke schoolkiezers. Daarnaast ervaren kiezers voor het GSG Helinium ook in totaal een sterkere sociale druk bij de schoolkeuze van degenen om hen heen. Uit de toetsing van hypothese 10: 'Er is een verband tussen de sociale druk die schoolkiezers ervaren en de schoolkeuze die zij maken' (hoofdstuk 4, p. 63), blijkt deze sterkere beïnvloeding door anderen van voorspellende waarde voor de keuze van de GSG Helinium. Een positief ervaren subjectieve norm van een schoolkiezers vergroot daarom de kans van de keuze voor deze middelbare school.

Deze uitkomsten van de ervaren sociale druk per schoolkeuze, kunnen in verband worden gebracht met uitkomsten die eerder al aan bod kwamen in dit hoofdstuk. Dit verband is tevens een voorbeeld van de *'logische correlatie'* waarvan Hoeken (1998, p. 46) uitgaat tussen de determinerende factoren van gedrag uit de theorie van beredeneerd gedrag (Ajzen & Fishbein, 1980). Bij de beantwoording van deelvraag 4 werd duidelijk dat kiezers voor de GSG Helinium de aanwezigheid van vrienden en vriendinnen op school belangrijker vinden dan kiezers voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt. Hieruit kan worden opgemaakt dat zij meer waarde hechten aan de schoolkeuze van anderen. Dit komt overeen met de subjectieve norm die zij positiever ervaren dan de andere groep schoolkiezers. De schoolkiezers voor de GSG Helinium verwachten vaker dat anderen het eens zijn met hun schoolkeuze en hebben ook een sterkere motivatie om te voldoen aan de wensen van anderen.

Het verband dat in de vorige alinea is beschreven, is tekenend voor de benadering van schoolkeuzegedrag in dit onderzoek. In deze benadering wordt ervan uitgegaan dat zowel de persoonlijke voorkeuren uit de afwegingen voor de schoolkeuze, als de sociale druk die schoolkiezers kunnen ervaren, invloed uitoefenen op schoolkeuzegedrag. Van deze gecombineerde invloed is niet alleen uitgegaan in dit onderzoek, het verband uit de vorige alinea wijst ook op het bestaan ervan. Ten slotte kan daarom worden geconcludeerd dat zowel de persoonlijke voorkeuren van de schoolkiezers in Hellevoetsluis, als de sociale context waarin zij schoolkeuzes maken, van invloed is op hun schoolkeuzegedrag.

§5.4 Aanbevelingen

In deze paragraaf worden ter afsluiting van dit hoofdstuk een aantal aandachtspunten voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt gepresenteerd. Door in te spelen op deze aandachtspunten kan de school haar aansluiting bij de wensen van hun doelgroepen benadrukken.

De wens van het kind vooropstellen

Ouders vinden de wens van hun kind het belangrijkste bij de schoolkeuze. Indien u als school inspeelt op wat leerlingen uit groep acht belangrijk vinden, speelt u automatisch in op het belangrijkste schoolkeuzemotief voor ouders. Aangezien de meeste ouders niet alleen de schoolwens van hun kind belangrijk zullen vinden, is het raadzaam om ook op andere schoolkeuzemotieven van ouders in te spelen. Het tweede belangrijkste schoolkeuzemotief van ouders in Hellevoetsluis is de veiligheid van hun kind op school. Door aan ouders duidelijk te maken waarom hun kind bij u op school veilig is, biedt u een tweede belangrijke aansluiting van uw school op de wens van ouders. Een gunstige bijkomstigheid is hierbij: leerlingen vinden hun eigen veiligheid op school ook belangrijk.

Geef toekomstige leerlingen een steuntje in de rug

U kunt leerlingen uit groep acht een steuntje in de rug geven door de ondersteuningsmogelijkheden op uw school bij leer- en gedragsproblemen duidelijk te maken. Welke mogelijkheden biedt u als school aan leerlingen die moeite hebben met het middelbaar onderwijs? Of welke hulp kunnen leerlingen krijgen als zij moeite hebben met het vinden van hun plek in een nieuwe klas? Leerlingen uit groep acht lijken nu te twijfelen aan de mate waarin er aandacht zal zijn voor dergelijke vragen. Door de leerlingen te laten zien welke ondersteuning zij kunnen krijgen bij u op school, krijgen zij meer vertrouwen in het volgen van middelbaar onderwijs bij u op school.

Speel in op de schoolcircuits in Hellevoetsluis

Leerlingen van de openbare basisscholen gaan doorgaans naar de GSG Helinium en de leerlingen van de Christelijke basisscholen naar het Penta College CSG Jacob van Liesveldt. Deze situatie lijkt voort te komen uit de schoolcircuits waarbinnen schoolkiezers blijven. Door ook de leerlingen en ouders van de openbare basisscholen bekend te maken met de mogelijkheden op uw school, kan een vervaging van de grenzen van de schoolcircuits in Hellevoetsluis worden bewerkstelligd. Daarnaast kan op de mening van de leraren en leraressen van de Christelijke basisscholen beter worden ingespeeld door uw school. Door hen enthousiaster te maken over uw school, bestaat er de mogelijkheid dat deze leraren de schoolkeuzes van ouders en leerlingen sterker gaan beïnvloeden. De norm die leerlingen en ouders van de Christelijke basisschoolleraars ervaren bij de schoolkeuze, kan hierdoor positiever worden.

Hoofdstuk 6. Discussie

In deze discussie beschrijf ik ter afsluiting van dit onderzoek, nieuwe wetenschappelijke onderwerpen. De vragen die aansluiten op deze onderwerpen gaan in op zaken die in dit onderzoek niet beantwoord konden worden. Ook snij ik onderzoeksonderwerpen aan die juist zijn ontstaan op basis van de uitkomsten van dit onderzoek. De drie meest evidente, nieuwe onderzoeksonderwerpen komen in dit hoofdstuk aan bod.



1. Vervolgonderzoek naar schoolkeuzegedrag in verschillende situaties in Nederland

Het schoolkeuzegedrag van schoolkiezers in Hellevoetsluis blijkt zich niet te kenmerken door ingewikkelde schoolkeuzeprocessen. Als dit wel het geval zou zijn, zou de schoolkeuze als een zo maximaal mogelijke keuze worden benaderd. De ontwikkeling die werd beschreven in de inleiding, waarin de toename van marktwerking in het onderwijs gekoppeld werd aan de uitbreiding van keuzemogelijkheden, is dus niet duidelijk naar voren gekomen in de casestudy van dit onderzoek. Hiermee wordt niet bedoeld dat de schoolkiezers in Hellevoetsluis de schoolkeuze als makkelijk ervaren, maar dat hun schoolkeuzes zich eerder kenmerken als een satisfice-keuze dan als een maximize-keuze. Dit betekent dat zij uit een beperkt aantal scholen kiezen voor een school die zij goed genoeg vinden.

Deze uitkomst is niet representatief voor het schoolkeuzeproces van alle leerlingen en ouders in Nederland. Het is bijvoorbeeld aannemelijk dat in een andere situatie, waarin niet twee, maar meerdere middelbare scholen in een gemeente of in een stad gevestigd zijn, het aantal scholen dat schoolkiezers overwegen hoger is. Het schoolkeuzeproces wordt dan automatisch sneller ingewikkeld, waardoor maximize-schoolkeuzestrategieën mogelijk vaker voorkomen. Met dit idee wordt de contextafhankelijkheid van schoolkeuzegedrag nogmaals benadrukt. Deze contextafhankelijkheid heeft als gevolg dat de uitkomsten van dit onderzoek alleen gegeneraliseerd kunnen worden voor alle groep acht leerlingen en hun ouders in Hellevoetsluis.

Een nieuw onderzoeksonderwerp dat uit het bovenstaande kan worden opgemaakt, is een onderwerp dat ingaat op de schoolkeuzestrategieën van leerlingen en ouders in verschillende situaties in Nederland. De keuzestrategieën van schoolkiezers in Hellevoetsluis zouden bijvoorbeeld vergeleken kunnen worden met die van dezelfde groep in een grote stad of in een klein dorp. Het verschil hiertussen kan zijn dat er in een grote stad meer dan twee middelbare scholen zijn en dat leerlingen uit een klein dorp moeten kiezen voor een middelbare school in één van de dorpen of steden in de buurt.

2. Vervolgonderzoek naar 'in principe' belangrijke en doorslaggevende schoolkeuzemotieven

De inhoud van de attitude-factor uit de theorie van beredeneerd gedrag van Azjen en Fishbein (1980) is in dit onderzoek gebruikt als uitgangspunt voor de manier waarop de voorkeur voor een school tot stand komt. Met deze constructie werd verwacht een soortgelijk verschil tussen 'in principe' belangrijke en doorslaggevende schoolkeuzemotieven te vinden, zoals Herweijer en Vogels (2004) die vonden. Er werd hierbij voorzien dat er een aantal verwachte tekortkomingen door leerlingen en ouders van de gekozen scholen naar voren zouden komen. Dit bleef echter uit, op één verwachte tekortkoming op het gebied van aandacht voor leer- en gedragsproblemen door leerlingen na.

In dit onderzoek is geen bewijs gevonden voor het verschil tussen de 'in principe' belangrijke en doorslaggevende schoolkeuzemotieven. Er is echter ook geen bewijs gevonden dat aantoont dat dit verschil niet bestaat. Dit omdat de resultaten van dit onderzoek wijzen op de verwachtingen van schoolkiezers dat de gekozen scholen ruim zullen voldoen aan een aantal eigenschappen. Voor sommige eigenschappen blijkt dit zelfs het geval terwijl de schoolkiezers ze niet als belangrijk beoordelen.

Om meer inzicht te krijgen in welke schoolkeuzemotieven belangrijk zijn en welke doorslaggevend, kan een combinatie van het meetinstrument van Herweijer en Vogels (2004) en dit onderzoek worden gebruikt. Naast de belangrijke schoolkeuzemotieven, kunnen dan zowel de doorslaggevende motieven als de evaluaties van deze motieven worden achterhaald. Dit levert extra inzicht in de verhouding tussen de belangrijke en de doorslaggevende schoolkeuzemotieven. Het verschil tussen belangrijke en doorslaggevende motieven kan dan nogmaals worden onderzocht, zoals Herweijer en Vogels (2004) dat deden. Aanvullend daarop kunnen eventuele verschillen worden blootgelegd in de verwachtingen die schoolkiezers hebben van de eigenschappen uit de belangrijke en de doorslaggevende motieven.

3. Vervolgonderzoek naar maximize-schoolkeuzes

In dit onderzoek is geen relatie gevonden tussen het opleidingsniveau van ouders en hun schoolkeuzestrategie. Uit bestaand onderzoek kon deze relatie wel worden verwacht. Een eerste mogelijke verklaring voor dit verschil in uitkomsten werd al gegeven in de conclusie (hoofdstuk 5, p. 68). De tweede verklaring komt hier aan bod, aangezien er rekening gehouden moet worden met een mogelijke beïnvloeding van toevallige fouten op de uitkomsten van dit onderzoek. In de methodologische verantwoording (hoofdstuk 3, p. 45 - 46) is al geschreven over deze beïnvloeding. Dit geldt voornamelijk voor de resultaten van de onderzoeksgroep maximizers, vanwege de kleine omvang van deze groep. Indien het aantal maximizers in dit onderzoek hoger was geweest, bestaat er een kans dat er wel een relatie tussen de opleidingsniveaus en de schoolkeuzestrategieën van ouders was opgetreden.

In vervolgonderzoek naar maximize-schoolkeuzes is het vanwege het bovenstaande van belang dat de onderzoeksgroep maximizers groot genoeg is. Hierdoor zullen meer betrouwbare uitkomsten optreden. Daarnaast is het interessant om in vervolgonderzoek een betrouwbare Maximize-schaal voor leerlingen te ontwikkelen. In dit onderzoek is de poging hiertoe helaas niet geslaagd. Zodra deze schaal bestaat kan er ook uitspraak worden gedaan over de schoolkeuzestrategieën van leerlingen en kunnen deze worden vergeleken met die van ouders en andere leerlingen.

Literatuurverwijzingen

- Aarts, N. & Woerkum, van, C. (2008). *Strategische communicatie. Principes en Toepassingen*. Amsterdam: Van Gorcum
- Baarda D. B. (2009) *Dit is onderzoek!: richtlijnen voor het opzetten, uitvoeren en evalueren van kwantitatief en kwalitatief onderzoek*. Groningen: Noordhoff.
- Baarda, D. B. & Goede M.P.M., de (2001). *Basismethoden en technieken: handleiding voor het opzetten en uitvoeren van onderzoek*. Groningen: Stenfert Kroese
- Baarda, D.B. & de Goede, M. P. M. (2006) 2001). *Basismethoden en technieken: handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Groningen: Stenfert Kroese
- Ball, S. J., Bowe, R. & Gewirtz, S. (1995). Circuits of schooling: a sociological exploration of parental choice of schools in social class contexts, *Sociological Review*, (43) 1, pp. 52 – 78.
- Beck, A.T. (1972) *Depression: Causes and Treatment*. University of Pennsylvania Press.
- Chrysochoou, X. (2004). *Cultural Diversity. It's social psychology*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Deetz, S. (1994) *Communication Yearbook: No. 17*. Thousand Oaks (USA): Sage Publications.
- Deetz, S. (2000) Describing Differences in Approaches to Organization Science', in: Peter J. Frost, A.Y. Lewin, R. L. Daft (eds.), *Talking about Organization Sciences*. Thousand Oaks (USA); Sage Publications, pp. 123 – 152.
- Dijk, E. & Zeelenberg, M. (2008). Het individu. De (ir)rationaliteit van de beslisser. In W.L. Tiemeijer, C.A. Thomas en H.M. Prast (Eds.) *De Menselijke Beslisser. Over de psychologie van keuze en gedrag* (pp. 25 – 64). Amsterdam / Den Haag: WRR, Amsterdam University Press
- Dienst Onderzoek en Statistiek Gemeente Amsterdam (2004) *Schoolkeuzemotieven. Onderzoek naar het schoolkeuzeproces van Amsterdamse ouders*. Amsterdam: Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling, gemeente Amsterdam.
- Douglas, M. & Wildavsky, A. (1982). *Risk and Culture. An Essay on the Selection of Technological and Environmental Dangers*. Berkely, Los Angeles, London: University of California Press.

- Duivenboden H., van, Hout, E., van, Montfort, C., van & Vermaas, J. (2009) *Verbonden verantwoordelijkheden in het publieke domein*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Fishbein, M. & Azjen, I. (1980). *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. Englewood Cliffs: Prentice- Hall.
- Foskett, N. & Hemsley-Brown, J. (2001). *Choosing Futures. Young People's Decision-Making in Education, Training in Education, Training and Careers Markets*. London: RoutledgeFalmer.
- Foskett, N., H. & Hesketh, J. (1997). Constructing Choice in Contiguous and Parallel Markets: Institutional and school leavers' responses to the new post-16 marketplace. *Oxford Review of Education*, 23(3), pp. 299 – 319.
- Glassman, W. & Haddad, M. (2004). *Approaches to psychology*. Open university press / McGraw-Hill Education.
- Gorard, S. (1997). *School Choice in an Established Market*. Aldershot: Ashgate.
- Hart, H. 't, Boeije, H.R., & Hox, J.J. (2005). *Onderzoeksmethoden*. Amsterdam: Boom
- Herweijer, L. & Vogels, R. (2004). *Ouders over opvoeding en onderwijs*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Hoeken, H. (1998) *Het ontwerp van overtuigende teksten. Wat onderzoek leert over opzet van effectieve reclame en voorlichting*. Bussum: Uitgeverij Coutinho
- Howitt, D. & Cramer, D. (2007). *Methoden en Technieken in de Psychologie*. Pearson Education.
- Iyengar, S.S., Wells, R.E., Schwartz, B., (2006). Doing Better But Feeling Worse : Looking for the “Best” Job Undermines Satisfaction. *Psychological Science* , 2006 (17), pp. 143 – 150.
- Janis, I. L. & Mann, L. (1977). *Decision Making: A Psychological Analysis of Conflict, Choice and Commitment*. New York: Macmillan Publishing Co. / The Free Press.
- Karsten, S., Roeleveld, J., Ledoux, G., Felix, C. & Elshof, D. (2002). *Schoolkeuze in een multi-etnische samenleving*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut van de Faculteit der Maatschappij- en Gedragwetenschappen, Universiteit van Amsterdam

Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). *The social psychology of organizations*. New York: Wiley

Loos, E. F., & Mante-Meijer, E. A. (2007). *De kiezende burger en het nieuwe zorgstelsel. De invloed van leeftijd, geslacht en opleiding op het gebruik van oude en nieuwe media als informatiebron*. Houten: Springer.

Nenkov, G. Y., Morrin, M., Ward, A., Schwartz, B. & Hurland, J. (2008). A short form of the maximization scale: factor structure, reliability and validity studies. *Judgement and Decision Making*, 3 (5), pp. 371 – 388.

Penta College CSG Jacob van Liesveldt (2008). Plan van aanpak voorlichting en communicatie. Hellevoetsluis.

Rietveld- van Wingerden, M., Sturm, J. C. & Miedema, S. (2003) Vrijheid van onderwijs en sociale cohesie in historisch perspectief. *Pedagogiek*, 23(2), 97 – 108.

Rijksoverheid (2012) Wat is een brede school? Geraadpleegd via: http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/basisonderwijs/vraag-en-antwoord/wat-is-een-brede-school.html?ns_campaign=Thema-onderwijs_en_wetenschap&ro_adgrp=Basisonderwijs-Brede_school&ns_mchannel=sea&ns_source=google&ns_linkname=%2Bbrede%20%2Bschool&ns_fee=0.00&gclid=CNnAk8KzubECFSQhtAodW24AIQ (27-04-2012)

Schwartz, B., Ward, A., Monterosso, J., Lyubomirsky, S., White, K., & Lehman, D. R. (2002). Maximizing versus satisficing: Happiness is a matter of choice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 1178–1197.

Schwartz, B. (2004). *The Paradox of Choice: Why more is less*. New York : Ecco/HarperCollins.

Simon, H.A. (1972). Theories of Bounded Rationality. In C. B. McGuire (Eds.). *Decision and organization: A volume in Honour of Jacob Marschak*. Amsterdam: North-Holland Publishing.

Vocht, de, A. (2011). *Basishandboek SPSS 19. IBM SPSS Statistics*. Utrecht: Bijleveld Press

VOS / ABB (2012). Over VOS / ABB . Geraadpleegd via: <http://www.vosabb.nl/werkgevers-in-onderwijs/over-vosabb/>

West, A., Noden, P., Edge, A., David, M. & Davies, J. (1998). Choices and expectations at primary and secondary stages in the state and private sectors. *Educational Studies*, 24(1), p 28 -38 .

Bijlage 1: SPSS Output

§ 4.1 Het onderscheid tussen satisficers en maximizers

Zie tabel 7.1 voor de niet significante waarde van 0.41 van de Chi-kwadraat toets voor het aantal overwogen scholen door leerlingen en ouders.

Zie tabel 7.2 voor de niet significante waarde van 0.76 van de Chi-kwadraat toets voor het opleidingsniveau en de schoolkeuzestrategie van ouders.

Tabel 7.1
Chi-kwadraat toets. Aantal overwogen scholen door leerlingen en ouders

	Waarde	Df	Asymp. Sig. (2-zijdig)
Pearson Chi-Square	,689 ^a	1	0.406

Tabel 7.2
Chi-kwadraat toets. Opleidingsniveau en schoolkeuzestrategie ouders

	Waarde	Df	Asymp. Sig. (2-zijdig)
Pearson Chi-Square	,091 ^a	1	,762

§ 4.2 Afwegingen voor de schoolkeuzes

Zie tabel 7.3 voor alle significante en de niet-significante waarden van de verschillende schoolkeuzemotieven voor leerlingen en ouders.

Tabel 7.3
Tests of Between-Subjects Effects voor de schoolkeuzemotieven van leerlingen en ouders

Bron	Afhankelijke variabele	Type III Som van Kwadraten	Df	Gemiddeld Kwadraat	F	Sig.	
Ouders	Veel aandacht leerprestaties	,836	1	,836	1,573	,212	
	Niet te groot	21,574	1	21,574	26,843	,000	
	Eén of hooguit twee schooltypen	,691	1	,691	,839	,361	
	Vrienden en vriendinnen	15,750	1	15,750	15,534	,000	
	Aandacht leer- en gedragsproblemen	6,360	1	6,360	8,958	,003	
	Leerlingen	Veiligheid	1,920	1	1,920	3,572	,061
	Kinderen met dezelfde achtergrond	6,990	1	6,990	9,991	,002	
	Naar leerlings zin	,103	1	,103	,428	,514	
	Aansluiten bij geloof	10,478	1	10,478	8,425	,004	
	Aadacht voor creatieve vakken	1,097	1	1,097	1,184	,278	

Zie tabel 7.4 voor de niet-significante waarde van .83 van de MANOVA (Wilks 'Lambda = .82, $F(13, 37)$, $p = .83$).

Tabel 7.4

MANOVA. Belang van schoolkeuzemotieven voor satisficers en maximizers

Effect	Waarde	F	Hypothese Df	Error Df	Sig.
Wilks' Lambda	,823	,614 ^b	13,000	37,000	,83

Zie tabel 7.5 voor de significante waarde van .05 van het verschil in 'aansluiting bij geloof' in de Test of Between-Subjects Effects ($F(1, 49) = 4.2$, $p = 0.05$).

Tabel 7.5

Tests of Between-Subjects Effects voor 'aansluiting geloof' en satisficers en maximizers

Bron	Afhankelijke variabele	Type III Som van Kwadraten	Df	Gemiddeld Kwadraat	F	Sig.
Maximizer Satisficer	Aansluiten bij geloof	5,098	1	5,098	4,199	,046

Zie tabel 7.6 voor de niet-significante waarde van .30 van de gepaarde T-Toets voor ouders ($t(50) = 1.04$, $p = .30$).

Tabel 7.6

Gepaarde T-Toets. Belang en evaluaties van 'aandacht voor leer- en gedragsproblemen' voor ouders

	Gepaarde verschillen			t	Df	Sig. (2-zijdig)
	Gemiddelde	Std. Deviatie	Std. Error			
	Gemiddelde					
Aandacht leer- en gedragsproblemen	,098	,671	,094	1,043	50	,302

Zie tabellen 7.7 en 7.8 voor de niet-significante waarden .160 en .668 van de gepaarde T-Toetsen voor satisficers en maximizers ($t(32) = 1,44$, $p = .16$) en ($t(17) = -,437$, $p = .67$).

Tabel 7.7

Gepaarde T-Toets. Belang en evaluaties van 'aandacht voor leer- en gedragsproblemen' voor satisficers

	Gepaarde verschillen			t	Df	Sig. (2-zijdig)
	Gemiddelde	Std. Deviatie	Std. Error			
	Gemiddelde					
Aandacht leer- en gedragsprobleme	,182	,727	,127	1,437	32	,160

Tabel 7.8
Gepaarde T-Toets. Belang en evaluaties van 'aandacht voor leer- en gedragsproblemen' voor maximizer

	Gepaarde verschillen			t	Df	Sig. (2-zijdig)
	Gemiddelde	Std.	Std. Error			
		Deviatie	Gemiddelde			
Aandacht leer- en gedragsproblemen	-,056	,539	,127	-,437	17	,668

§ 4.3 De afweging voor de schoolkeuze in relatie tot het schoolkeuzegedrag

Zie tabel 7.9 voor de significante waarden van de verschillende schoolkeuzemotieven voor de schoolkiezers

Tabel 7.9
Test of Between Subjects Effects voor belangrijke schoolkeuzemotieven en kiezers voor de twee scholen.

Bron	Afhankelijke variabele	Type III Som van Kwadraat	df	Gemiddeld kwadraat	F	Sig.
Schoolkeuze	Vrienden en vriendinnen	11,078	1	11,078	10,606	,001
	Aansluiten bij geloof	12,680	1	12,680	10,586	,001

Zie tabel 7.10 voor de niet-significante waarde van de MANOVA (Wilks' Lambda = .990, $F(3, 154)$, $p = .66$).

Tabel 7.10
MANOVA. Subjectieve norm en leerlingen en ouders

Effect	Waarde	F	Hypothese Df	Error Df	Sig.
Eenheden Wilks' Lambda	,990	,535 ^b	3,000	154,000	,659

Zie tabel 7.11 voor een overzicht van de gemiddelde scores van leerlingen en ouders op subjectieve norm. Op de volgende bladzijde wordt toegelicht hoe de scores uit tabel 7.11 geïnterpreteerd kunnen worden.

Tabel 7.11
Gemiddelde scores van leerlingen en ouders op de subjectieve norm

	Gemiddelde leerlingen	Gemiddelde Ouders
Totaalscore Subjectieve norm	-,07	-,15
Dimensie norm ouder/kind	,41	,23
Dimensie norm leraar	,25	,35
Dimensie norm vrienden	-,69	-,73

De mogelijke scores op de totale subjectieve norm-schaal zijn -9 t/m 9. Deze scores representeren een zeer negatieve norm t/m een zeer positieve norm. De mogelijke scores op de dimensies van de subjectieve norm-schaal zijn -2 t/m 2. Deze scores representeren een zeer negatieve norm t/m een zeer positieve norm (zie p. 84 - 85 van de bijlagen).

Zie tabel 7.12 voor de waarden van de T-Toetsen voor de dimensies 'vrienden' ($t(47) = 2.95, p = 0.005$), 'kind' ($t(50) = -.97, p = .336$) en 'leraar van groep acht', ($t(50) = -.29, p = .775$).

Tabel 7.12

Onafhankelijke T-Toetsen voor de ervaren norm op alle dimensies en satisficers en maximizers

		Levene's Test voor homogeniteit van varianties		T-Toets voor gelijke gemiddelden				
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-zijdig)	Gemiddeld Verschil	Std. Error verschil
Totaal dimensie norm ouder/kind	Gelijke varianties aangenomen	,103	,749	-,971	50	,336	-,353	,364
Totaal dimensie norm leraar	Gelijke varianties aangenomen	2,142	,150	-,288	50	,775	-,105	,363
Totaal dimensie norm leraar	Gelijke varianties niet aangenomen			2,949	46,573	,005	-,922	,312

Zie tabel 7.13 voor de waarden van de T-Toetsen voor de dimensie 'leraar' ($t(156) = 2.085, p = .039$), 'kind / ouder' ($t(156) = 1.821, p = .071$) en 'vrienden' ($t(156) = 1.52, p = .129$).

Tabel 7.13

Onafhankelijke T-Toetsen voor de ervaren op alle dimensies voor kiezers voorde twee scholen

		Levene's Test voor homogeniteit van varianties			T-Toets voor gelijke gemiddelden			
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-zijdig)	Gemiddeld verschil	Std. Error verschil
Totaal dimensie norm ouder/kind	Gelijke varianties aangenomen	9,858	,002	1,821	156	,071	,375	,206
Totaal dimensie norm leraar	Gelijke varianties aangenomen	2,118	,148	2,085	156	,039	,423	,203
Totaal dimensie norm vrienden	Gelijke varianties aangenomen	6,012	,015	1,525	156	,129	,312	,205

Bijlage 2: Extras voor de methodologische verantwoording

1. Uitleg van de omzetting van de scores op de subjectieve norm-schaal

De zes stellingen van 'subjectieve norm' bij schoolkeuze meten, konden door leerlingen en ouders worden beantwoord met vijfpunts Likert-schalen van 'zeer onwaarschijnlijk' t / m 'zeer waarschijnlijk'. Hieronder wordt beschreven hoe de scores zijn toegekend aan deze antwoordmogelijkheden.

De vermenigvuldigde scores op de subjectieve norm-schaal

De mogelijke scores op de drie stellingen om 'normatieve overtuigingen' te meten, zijn 1 t/m 5. Voor de drie stellingen om 'motivatie om te voldoen' te meten, is dit -2 t/m 2. Alhoewel de antwoordmogelijkheden hetzelfde zijn (zeer onwaarschijnlijk t/m zeer waarschijnlijk) is gekozen voor andere scores op de twee schalen. Hierdoor konden nieuwe betekenissen aan de vermenigvuldigde scores worden toegekend. Deze nieuwe betekenissen worden hieronder uiteen gezet.

Een lage, negatieve score (-1, -2) → -2 *, wijst op iemands een normatieve overtuiging waarin hij / zij het onwaarschijnlijk acht dat de belangrijke andere het eens is met de schoolkeuze. Diegene heeft daarbij een zeer zwakke motivatie om te voldoen aan zijn / haar normatieve overtuiging.

Andere negatieve scores → -1 *, wijst op iemands normatieve overtuiging waarin hij / zij het waarschijnlijk acht dat de belangrijke andere het eens is met de schoolkeuze. Diegene heeft echter een zwakke motivatie om te voldoen aan zijn / haar normatieve overtuiging.

Het product van 9 → 0, wijst op een neutrale score. Iemand is neutraal over zijn / haar normatieve overtuiging ten opzichte van de schoolkeuze en ook over zijn / haar motivatie om te voldoen.

Een hoge positieve score (16, 20, 25), → 2, wijst op iemands normatieve overtuiging waarin hij / zij het waarschijnlijk acht dat de belangrijke andere het eens is met de schoolkeuze. Diegene heeft daarbij een zeer sterke motivatie om te voldoen aan zijn of haar normatieve overtuiging.

De rest van de positieve scores, → 1, wijzen op iemands normatieve overtuigen waarbij hij / zij het onwaarschijnlijk of neutraal achten dat de belangrijke andere het eens is met de schoolkeuze. Diegene heeft daarbij een sterke motivatie om te voldoen aan zijn / haar normatieve overtuiging.

In figuur 8.1 staat een overzicht van de mogelijke scores die de respondenten uiteindelijk konden hebben op de subjectieve norm-schaal. Hierin bestaat een verschil in de scores per dimensie en de scores op de totale schaal.

Schaal per dimensie:	Schaal in totaal:
- 2 = Zeer negatieve norm (zwak)	- 9 = Zeer negatieve norm (zwak)
- 1 = Negatieve norm	3 = Negatieve norm
0 = Neutraal	0 = Neutraal
1 = Positieve norm	3 = Positieve norm
2 = Zeer positieve norm (sterk)	9 = Zeer positieve norm (sterk)

Figuur 8.1 Mogelijke scores op de subjectieve norm-schaal

2. Uitleg van de pretest van de enquêtes

Er is gebruik gemaakt van een pretest bij de totstandkoming van de enquêtes. Aan twee proefpersonen uit zowel de onderzoeksgroepen leerlingen en ouders is tijdens en na het invullen van de enquête om mondelinge feedback gevraagd. Deze feedback is vervolgens verwerkt door middel van een aantal aanpassingen. Ondanks dat op deze subjectieve methode van pretesting aanmerkingen worden gegeven in de literatuur (Presser & Blair, 1994, p. 74), is het een waardevolle manier om de inhoud van een enquête zo begrijpelijk mogelijk te maken voor de respondenten. In figuur 8.2 staat een overzicht van aanpassingen die in enquêtes op basis van de feedback uit de pretest zijn gedaan.

<p><i>Ouder-enquêtes:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Minder letterlijke vertalingen vanuit het Engels om zinnen zo begrijpelijk mogelijk te maken. <p><i>Leerling-enquêtes:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Uitleg toegevoegd aan een aantal keuzemotieven + evaluaties. - In vraag 1 van de Maximize-schaal is 'het luisteren naar de radio' vervangen voor het kijken naar de televisie. - Levensbeschouwing is weggelaten bij het item 'I. Aansluiting bij ons geloof of levensbeschouwing'

Figuur 8.2 Doorgevoerde aanpassing in enquêtes op basis van feedback uit de pretest.

3. Niet gebruikte en aangepaste schoolkeuzemotieven ten opzichte van Herweijer en Vogels (2004)

Niet gebruikte schoolkeuzemotieven

Onderstaande items zijn niet meegenomen in dit onderzoek vanwege sterk diffuse en / of lage factorladingen. Voor het laatste item geldt dat deze het item 'aanwezigheid van één of hooguit twee schooltypen in de school', tegenspreekt.

- Mogelijkheden om na schooltijd onder begeleiding huiswerk te maken (dimensie 1 met 0.47 en dimensie 2 met 0.41)
- Een schoon en goed onderhouden gebouw (dimensie 1 met 0.26, dimensie 2 met 0.41 en dimensie 3 met 0.37)
- Goede naam van de school (dimensie 3 met 0.40)
- Veel aandacht voor hoogbegaafde kinderen (dimensie 2 met 0.27, dimensie 3 met 0.31 en dimensie 4 met 0.36)
- Aanwezigheid van veel schooltypen (vbo, mavo, havo, vwo, gymnasium) (dimensie 4 met 0,38 en dimensie 5 met – 0.54)

Aangepast item:

Het item 'veiligheid van de buurt waarin de school ligt', is inhoudelijk aangepast tot 'veiligheid van de school', met daarbij de toevoeging: ligt in een veilige buurt, er wordt goed op het kind gelet. Deze aanpassing is gemaakt omdat dit keuzemotief, inhoudelijk breder getrokken kon worden. Uit de literatuur blijkt dat het bij veiligheid op de school waarnaar een kind gaat niet alleen draait om de fysieke veiligheid van een kind, maar ook om de emotionele veiligheid. Dit geldt vooral bij leerlingen die naar de middelbare school gaan of al zitten (Foskett en Hemsley-Brown, 2011, p. 55). Omdat volgens deze auteurs de schoolkeuzemotieven van veiligheidscriteria daarbij ook het meest bepalend zijn in schoolkeuze, is ervoor gekozen om dit item aan te passen.

Extra item:

Het item 'goede sfeer' werd in de enquête voor ouders met kinderen in het basisonderwijs gebruikt (Herweijer en Vogels, 2004). Dit item is in de enquête voor dit onderzoek opgenomen, omdat uit de literatuurstudie is gebleken dat de sfeer op de school ook een belangrijk schoolkeuzemotief is voor ouders en leerlingen bij de middelbare schoolkeuze (DOS, 2004).

Bijlage3: Enquêtes

Ouder-enquête:

Beste heer / mevrouw,

Ter afronding van mijn opleiding aan de Universiteit van Utrecht doe ik onderzoek naar de middelbare schoolkeuze van leerlingen in groep acht en hun ouders in Hellevoetsluis. Omdat u onlangs een middelbare school heeft gekozen voor uw kind waarnaar hij of zij na de vakantie heen zal gaan, zou ik u hierover graag een aantal vragen stellen. Het invullen van de enquête duurt hooguit 10 minuten.

Voor mijn onderzoek is een door u, volledig ingevulde enquête van zeer grote waarde. De kinderen uit de klas in Hellevoetsluis die de meeste enquêtes mee terug naar school nemen, winnen daarom een prijs!

Alvast bedankt voor uw medewerking, voor vragen over het onderzoek kunt u gerust een email sturen naar: merelgodschalk@hotmail.com.

Met vriendelijke groet,
Merel Godschalk

ENQUÊTE OVER SCHOOLKEUZE

* Omcirkel uw antwoord

A) Geslacht: man / vrouw *									
B) Geboortedatum:									
C) Hoogst genoten opleiding: <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 33%;">1. Middelbare school</td> <td style="width: 33%;">4. WO</td> <td style="width: 33%;"></td> </tr> <tr> <td>2. MBO</td> <td>5. Geen van de genoemde opties</td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. HBO</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	1. Middelbare school	4. WO		2. MBO	5. Geen van de genoemde opties		3. HBO		
1. Middelbare school	4. WO								
2. MBO	5. Geen van de genoemde opties								
3. HBO									
D) Naar welke middelbare school gaat uw kind na de zomervakantie? (meerdere opties zijn mogelijk) * <ol style="list-style-type: none"> 1. Aangemeld voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt, toegelaten 2. Aangemeld voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt, afgewezen 3. Aangemeld voor het GSG Helinium, toegelaten 4. Aangemeld voor het GSG Helinium, afgewezen 5. Aangemeld voor een school buiten Hellevoetsluis, toegelaten 6. Aangemeld voor een school buiten Hellevoetsluis, afgewezen 									
E) Welke onderwijsrichting gaat uw kind daar (waarschijnlijk) volgen? * <p>(Indien uw kind mogelijk een speciale opleiding gericht op sport, theater of taal op de middelbare school gaat volgen, kunt u één van deze opties omcirkelen bij punt 7).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. VMBO basis 2. VMBO kader 3. VMBO gemengd / theorie 4. HAVO 5. VWO 6. VWO + 7. <i>Speciale richting:</i> <i>Sport</i> <i>Theater</i> <i>Taal</i> (Alleen invullen indien van toepassing!) 									

F) Hoeveel middelbare scholen heeft u minimaal overwogen bij de keuze voor een middelbare school van uw kind? *

(Het aantal gaat over de scholen waarover u tijdens het zoeken op een actieve manier informatie heeft gezocht. Bijvoorbeeld door middel van het bezoeken van een Open Dag, het bestuderen van de website of het raadplegen van beoordelingen van de school)

1 2 3 4 meer dan 4

Onderstaande stellingen gaan over overwegingen die u wel of niet belangrijk vindt bij de keuze voor een middelbare school van uw kind.

* Omcirkel per stelling in welke u mate u het belangrijk vindt

* De school moet:	Ze er Onbelangrijk	On- belangrijk	Niet onbelangrijk, Niet belangrijk	Belangrijk	Ze er belangrijk
1A) Makkelijk bereikbaar zijn.	1	2	3	4	5
2A) Voldoende moderne leermiddelen hebben (bijv. computers).	1	2	3	4	5
3A) Veel aandacht hebben voor leerprestaties.	1	2	3	4	5
4A) Niet te groot zijn (dus niet meer dan ongeveer 700 leerlingen omvatten).	1	2	3	4	5
5A) Veel aandacht hebben voor de sociale vaardigheden van het kind (o.a. leren omgaan met anderen).	1	2	3	4	5
6A) Aansluiten bij ons geloof.	1	2	3	4	5
7A) Veel aandacht schenken aan creatieve vakken (bijv. tekenen en drama).	1	2	3	4	5
8A) Maar één of hooguit twee schooltypen in huis hebben (bijv. alleen Gymnasium of alleen VMBO en HAVO).	1	2	3	4	5
9A) Bezocht worden door vrienden en vriendinnen van het kind.	1	2	3	4	5
10A) Kinderen naar een zo hoog mogelijk diploma begeleiden.	1	2	3	4	5
11A) Veel aandacht schenken aan kinderen met leer- en gedragsproblemen.	1	2	3	4	5
12A) Veilig zijn. (Ligt in een veilige buurt, er wordt goed op het kind gelet)	1	2	3	4	5
13A) Bezocht worden door kinderen uit gezinnen met dezelfde achtergrond als wijzelf.	1	2	3	4	5
14A) Naar de zin zijn van ons kind.	1	2	3	4	5
15A) Een goede sfeer hebben.	1	2	3	4	5

Onderstaande stellingen gaan over dezelfde overwegingen, maar nu dient u aan te geven in hoeverre u verwacht dat aan de stellingen **zal worden voldaan** door de toekomstige middelbare school.

* Omcirkel per stelling in welke mate u het waarschijnlijk vindt

* De toekomstige school van mijn kind:	Ze er Onwaarschijnlijk	On- Waarschijnlijk	Niet onwaarschijnlijk, Niet waarschijnlijk	Waarschijnlijk	Ze er waarschijnlijk
1B) <i>Is makkelijk bereikbaar.</i>	1	2	3	4	5
2B) <i>Heeft voldoende moderne leermiddelen (bijv. computers).</i>	1	2	3	4	5
3B) <i>Heeft veel aandacht voor leerprestaties.</i>	1	2	3	4	5
4B) <i>Is niet te groot (omvat dus niet meer dan ongeveer 700 leerlingen).</i>	1	2	3	4	5
5B) <i>Heeft veel aandacht voor de sociale vaardigheden van het kind (o.a. leren omgaan met anderen).</i>	1	2	3	4	5
6B) <i>Sluit aan bij ons geloof.</i>	1	2	3	4	5
7B) <i>Schenkt veel aandacht aan creatieve vakken (bijv. tekenen en drama).</i>	1	2	3	4	5
8B) <i>Heeft hooguit twee schooltypen in huis (bijv. alleen Gymnasium of alleen VMBO en HAVO).</i>	1	2	3	4	5
9B) <i>Wordt bezocht door vrienden en vriendinnen van het kind.</i>	1	2	3	4	5
10B) <i>Begeleidt kinderen naar een zo hoog mogelijk diploma.</i>	1	2	3	4	5
11B) <i>Schenkt veel aandacht aan kinderen met leer- en gedragsproblemen.</i>	1	2	3	4	5
12B) <i>Is veilig. (Ligt in een veilige buurt, er wordt goed op het kind gelet)</i>	1	2	3	4	5
13B) <i>Wordt bezocht door kinderen uit gezinnen met dezelfde achtergrond als wijzelf.</i>	1	2	3	4	5
14B) <i>Is naar de zin van ons kind.</i>	1	2	3	4	5
15B) <i>Heeft een goede sfeer.</i>	1	2	3	4	5

Onderstaande stellingen gaan over de keuze van de middelbare school van uw kind en de waarschijnlijkheid dat mensen in uw omgeving het eens of oneens zijn met deze keuze.

* Omcirkel per stelling in welke mate u het waarschijnlijk vindt

*	Zeer Onwaar- schijnlijk	On- Waarschijnlijk	Niet onwaarschijnlijk, Niet waarschijnlijk	Waar- schijnlijk	Zeer waar- schijnlijk
I) De meeste mensen die belangrijk voor me zijn vinden dat ik een goede schoolkeuze heb gemaakt.	1	2	3	4	5
II) Mijn kind vond dat ik moest kiezen voor de gekozen school.	1	2	3	4	5
III) De leraar / lerares van mijn kind vond dat ik moest kiezen voor de gekozen school.	1	2	3	4	5
IV) Mijn vrienden en / of andere ouders van kinderen uit de klas (basisschool) vonden dat ik moest kiezen voor de gekozen school.	1	2	3	4	5
V) Over het algemeen doe ik wat mijn kind vindt wat ik moet doen.	1	2	3	4	5
VI) Over het algemeen doe ik wat de leraar / lerares van mijn kind vindt wat ik moet doen.	1	2	3	4	5
VII) Over het algemeen doe ik wat mijn vrienden en / of andere ouders van kinderen uit de klas (basisschool) vinden wat ik moet doen.	1	2	3	4	5

Tenslotte nog zes laatste stellingen over de manier waarop u keuzes maakt.

* Omcirkel per stelling het cijfer dat u op de schaal van 1 t / m 7 geeft

	1 = volledig mee oneens t/ m 7 = volledig mee eens
1. Het maakt niet uit hoe tevreden ik ben met mijn werk, ik hou altijd mijn ogen open voor betere carrièrekansen.	1 2 3 4 5 6 7
2. Als ik in de auto naar de radio luister, hou ik ook andere zenders in de gaten om te checken of er ergens anders betere muziek wordt gespeeld. Zelfs als ik relatief tevreden ben met wat ik op dat moment aan het luisteren ben.	1 2 3 4 5 6 7
3. Ik vind het vaak moeilijk om te winkelen voor een cadeau voor een vriend of vriendin.	1 2 3 4 5 6 7
4. Het huren van films is erg ingewikkeld. Ik heb altijd moeite met het uitkiezen van de beste film.	1 2 3 4 5 6 7
5. Het maakt niet uit wat ik doe, ik stel altijd de hoogste eisen aan mezelf.	1 2 3 4 5 6 7
6. Ik neem altijd alleen maar genoeg met het beste.	1 2 3 4 5 6 7

BEDANKT VOOR UW MEDEWERKING!

Leerling-enquête:

1. Vul deze vragenlijst helemaal in.
2. Neem nog een vragenlijst mee en laat deze thuis invullen door één van je ouders.
3. Breng deze vervolgens, ingevuld door één van je ouders, uiterlijk vrijdag van deze week weer mee naar school.
4. De klas met de meeste ingeleverde vragenlijsten wint een prijs voor de musical!

Succes met invullen. Als je vragen hebt mag je die natuurlijk stellen.

ENQUÊTE OVER SCHOOLKEUZE

* Omcirkel jouw antwoord

A) Geslacht: jongen / meisje *				
B) Geboortedatum:-.....-.....				
D) Naar welke middelbare school ga je na de zomervakantie? (meerdere antwoorden zijn mogelijk) *				
<ol style="list-style-type: none"> 1. Aangemeld voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt, toegelaten 2. Aangemeld voor het Penta College CSG Jacob van Liesveldt, afgewezen 3. Aangemeld voor het GSG Helinium, toegelaten 4. Aangemeld voor het GSG Helinium, afgewezen 5. Aangemeld voor een school buiten Hellevoetsluis, toegelaten 6. Aangemeld voor een school buiten Hellevoetsluis, afgewezen 				
E) Welke onderwijsrichting ga je daar (waarschijnlijk) volgen? *				
<ol style="list-style-type: none"> 1. VMBO basis 2. VMBO kader 3. VMBO gemengd / theorie 4. HAVO 5. VWO 6. VWO + 				
F) Wil je een speciale richting / opleiding gaan volgen op de middelbare school? *				
<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;">1. Ja, een opleiding gericht op theater</td> <td style="width: 50%;">3. Ja, een opleiding gericht op taal</td> </tr> <tr> <td>2. Ja, een opleiding gericht op sport</td> <td>4. Nee, geen van deze richtingen / opleidingen</td> </tr> </table>	1. Ja, een opleiding gericht op theater	3. Ja, een opleiding gericht op taal	2. Ja, een opleiding gericht op sport	4. Nee, geen van deze richtingen / opleidingen
1. Ja, een opleiding gericht op theater	3. Ja, een opleiding gericht op taal			
2. Ja, een opleiding gericht op sport	4. Nee, geen van deze richtingen / opleidingen			

G) Over hoeveel middelbare scholen heb je nagedacht om je er misschien aan te melden? *

(Het aantal gaat over de scholen waarover je tijdens het kiezen van een school op een actieve manier informatie hebt gezocht. Bijvoorbeeld door middel van het bezoeken van een Open Dag en het bestuderen van de website)

1 2 3 4 meer dan 4

Onderstaande vragen gaan over wat je wel of niet belangrijk vindt bij de keuze voor een middelbare school.

* Omcirkel per regel hoe belangrijk je het vindt

* De school moet:	Zeer Onbelangrijk	On- belangrijk	Niet onbelangrijk, Niet belangrijk	Belangrijk	Zeer belangrijk
1A) <i>Makkelijk bereikbaar zijn . (Je moet er makkelijk kunnen komen)</i>	1	2	3	4	5
2A) <i>Voldoende moderne leermiddelen hebben (bijvoorbeeld: computers).</i>	1	2	3	4	5
3A) <i>Ikzelf leuk vinden.</i>	1	2	3	4	5
4A) <i>Veel aandacht hebben voor mijn leerprestaties (bijvoorbeeld: of je goed leert; aandacht voor je rapport en je cijfers).</i>	1	2	3	4	5
5A) <i>Niet te groot zijn (dus niet meer dan ongeveer 700 leerlingen hebben).</i>	1	2	3	4	5
6A) <i>Veel aandacht hebben voor mijn sociale vaardigheden (bijvoorbeeld: leren omgaan met andere kinderen).</i>	1	2	3	4	5
7A) <i>Aansluiten bij mijn godsdienst.</i>	1	2	3	4	5
8A) <i>Veel aandacht schenken aan creatieve vakken (bijvoorbeeld: tekenen en drama)</i>	1	2	3	4	5
9A) <i>Maar één of twee schooltypen in huis hebben (bijvoorbeeld alleen Gymnasium of alleen VMBO en HAVO).</i>	1	2	3	4	5
10A) <i>Dezelfde zijn als die van mijn vrienden en vriendinnen.</i>	1	2	3	4	5
11A) <i>Kinderen naar een zo hoog mogelijk diploma begeleiden.</i>	1	2	3	4	5
12A) <i>Veel aandacht schenken aan kinderen met leer- en gedragsproblemen.</i>	1	2	3	4	5
13A) <i>Veilig zijn. (Ligt in een veilige buurt, er wordt goed op je gelet)</i>	1	2	3	4	5
14A) <i>Leerlingen uit gezinnen met dezelfde achtergrond als ik hebben.</i>	1	2	3	4	5
15A) <i>Een goede sfeer hebben.</i>	1	2	3	4	5

Onderstaande vragen zijn **hetzelfde** als de vorige. **Nu gaat het er alleen om** of je verwacht dat je middelbare school de genoemde punten wel of niet heeft. Dit geef je aan in 'waarschijnlijkheid'.

Als je denkt dat de school één van de punten **wel** heeft, antwoord je (zeer) waarschijnlijk.

Als je denkt dat de school iets **niet** heeft, antwoord je (zeer) onwaarschijnlijk.

* Omcirkel per regel hoe waarschijnlijk je het vindt

* De middelbare school waar ik na de vakantie naartoe ga:	Ze Onwaarschijnlijk	On- Waarschijnlijk	Niet onwaarschijnlijk, Niet waarschijnlijk	Waarschijnlijk	Ze waarschijnlijk
1B) Is makkelijk bereikbaar (je kunt er makkelijk komen).	1	2	3	4	5
2B) Heeft voldoende moderne leermiddelen (bijvoorbeeld: computers).	1	2	3	4	5
3B) Vind ikzelf leuk.	1	2	3	4	5
4B) Heeft veel aandacht voor mijn leerprestaties (bijvoorbeeld: of je goed leert; aandacht voor je rapport en je cijfers).	1	2	3	4	5
5B) Is niet te groot (heeft dus niet meer dan ongeveer 700 leerlingen).	1	2	3	4	5
6B) Heeft veel aandacht voor mijn sociale vaardigheden (bijvoorbeeld: leren omgaan met andere kinderen).	1	2	3	4	5
7B) Sluit aan bij mijn godsdienst.	1	2	3	4	5
8B) Schenkt veel aandacht aan creatieve vakken (bijvoorbeeld tekenen en drama).	1	2	3	4	5
9B) Heeft maar één of twee schooltypen in huis (bijvoorbeeld alleen Gymnasium of alleen VMBO en HAVO).	1	2	3	4	5
10B) Is dezelfde als die van mijn vrienden en vriendinnen.	1	2	3	4	5
11B) Begeleidt kinderen naar een zo hoog mogelijk diploma.	1	2	3	4	5
12B) Schenkt veel aandacht aan kinderen met leer- en gedragsproblemen.	1	2	3	4	5
13B) Is veilig. (ligt in een veilige buurt, er wordt goed op je gelet)	1	2	3	4	5
14B) Heeft leerlingen uit gezinnen met dezelfde achtergrond als ikzelf.	1	2	3	4	5
15B) Heeft een goede sfeer.	1	2	3	4	5

Onderstaande vragen gaan weer over de keuze voor een middelbare school. Nu gaat het erom of je denkt dat de mensen om je heen het eens zijn met deze keuze of niet. Ook wordt er gevraagd naar wie je meestal luistert.

* Omcirkel per regel hoe waarschijnlijk je het vindt

*	Zeer Onwaar- schijnlijk	On- Waarschijnlijk	Niet onwaarschijnlijk, Niet waarschijnlijk	Waar- schijnlijk	Zeer waar- schijnlijk
I) De meeste mensen die belangrijk voor me zijn vinden dat ik een goede schoolkeuze heb gemaakt.	1	2	3	4	5
II) Mijn ouder(s) vond(en) dat ik moest kiezen voor de gekozen school.	1	2	3	4	5
III) Mijn leraar / lerares vond dat ik moest kiezen voor de gekozen school.	1	2	3	4	5
IV) Mijn vrienden en vriendinnen vonden dat ik moest kiezen voor de gekozen school.	1	2	3	4	5
V) Meestal doe ik wat mijn ouder(s) vindt of vinden wat ik moet doen.	1	2	3	4	5
VI) Meestal doe ik wat mijn leraar / lerares vindt wat ik moet doen.	1	2	3	4	5
VII) Meestal doe ik wat mijn vrienden en vriendinnen vinden wat ik moet doen.	1	2	3	4	5

Tenslotte, nog drie laatste vragen over de manier waarop je keuzes maakt. Een 1 is het laagste cijfer wat je aan de vragen kunt geven, dat betekent dat je het er volledig mee oneens bent. Een 7 is het hoogste cijfer dat je kunt geven, dat betekent dat je het er volledig mee eens bent.

* Omcirkel per stelling het cijfer dat je van 1 t / m 7 geeft

	1 = volledig mee oneens t/ m 7 = volledig mee eens
1. Als ik naar de televisie kijk, hou ik ook andere zenders in de gaten om te kijken of er ergens anders iets leukers op is. Zelfs als ik het al leuk vind wat ik op dat moment aan het kijken ben.	1 2 3 4 5 6 7
2. Ik vind het vaak moeilijk om te winkelen voor een cadeau voor een vriend of vriendin.	1 2 3 4 5 6 7
3. Ik ben altijd alleen maar tevreden met het beste.	1 2 3 4 5 6 7

BEDANKT VOOR JE HULP!

Bijlage 4: Toelichting assumptie van homogeniteit

Één van de belangrijke assumptie voor variantie-analyses is dat de scores van de onderzoeksgroepen die worden vergeleken, gelijk gespreid zijn. Indien er een verschil is in spreiding van de scores, kan met Levene's test worden bepaald of het verschil significant is (Field, 2009, p. 610). Als het verschil in spreiding van scores op een variabele significant is, mag de uitkomst van de variantie-analyse met die variabele *niet* als betrouwbaar worden beschouwd. Bij de toetsing van hypothese 8 kwam voor het eerst in het hoofdstuk 4 een duidelijk gevolg van deze assumptie naar voren: er moest een andere toetst worden gebruikt omdat niet aan de assumptie van homogeniteit kon worden voldaan. Bij de toetsing van andere hypothesen uit hoofdstuk 4 moest echter ook rekening worden gehouden met deze assumptie. Zo gold voor de meeste MANOVAS dat van één van de variabelen de spreiding significant was. Deze variabelen konden daardoor niet worden meegenomen in de desbetreffende analyses. Hieronder volgt een overzicht van de variabelen die niet konden worden meegenomen in de toetsen uit hoofdstuk 4.

Hypothese 1

MANOVA: De schoolkeuzemotieven: 'makkelijk bereikbaar, voldoende leermiddelen', 'veel aandacht sociale vaardigheden', 'begeleiding naar een zo hoog mogelijke diploma' en 'goede sfeer'.

Hypothese 2

MANOVA: Het schoolkeuzemotief 'aandacht voor creatieve vakken'.

Hypothese 3

MANOVA: De schoolkeuzemotieven: 'makkelijk bereikbaar', 'voldoende moderne leermiddelen' en 'naar leerlingen zin'.

Hypothese 4

MANOVA: De schoolkeuzemotieven: 'naar leerlingen zin', 'makkelijk bereikbaar', 'voldoende moderne leermiddelen' en 'sociale vaardigheden'.

Hypothese 8

MANOVA: De dimensie van subjectieve norm: vrienden.

Hypothese 9:

MANOVA: De dimensies 'ouder/kind' en 'vrienden'.

ANOVA (Satis./Max.): De dimensie 'vrienden'.

Bijlage 5: Toelichting statistische toetsen

Chi-kwadraat toets

Met deze toets kan een verband tussen twee categorische variabelen worden onderzocht. Indien de significantiewaarde van de toets laag genoeg is ($< .05$) kan de H_0 , dat er geen verband is tussen de twee variabelen worden verworpen. Er mag dan van een significant verband tussen de variabelen uit worden gegaan (Field, 2009, p. 697).

ANOVA en MANOVA

Om te toetsen of er relatie is tussen een onafhankelijke (categorisch) en een afhankelijke variabele (interval / ratio) kan een ANOVA, een eenweg variantie-analyse, worden gebruikt. Voor de analyse van meerdere afhankelijke variabelen tegelijkertijd, waarbij ook eventuele interacties tussen de variabelen gevonden kunnen worden, kan een MANOVA, een multivariate variantie-analyse, worden gebruikt (Field, 2009). In beide toetsen worden de populatiegemiddelden van de groepen van de onafhankelijke variabelen gebruikt. (De Vocht, 2011, p.36). Één van de tabellen die bij de output van de MANOVA hoort, de Tests of Between-Subjects Effects is vergelijkbaar met een ANOVA. In de Test of Between-Subjects wordt echter ook rekening gehouden met de correlaties tussen de afhankelijke variabelen (Field, 2009, p. 610).

T-Toets / Gepaarde T-Toets:

Om te toetsen of twee groepsgemiddelden aan elkaar gelijk zijn kan een T-Toets worden gebruikt. Bij deze toets wordt Levene's Test automatisch uitgevoerd. Indien deze significant is voor de verdelingen van de scores van de onderzoeksgroepen op een variabele, kunnen de waarden op de regel 'Homogeneous Variance not Assumed' worden aangehouden. Zo kunnen ook de uitkomsten van groepen met een niet-homogene spreiding in de scores, worden geïnterpreteerd. Bij gepaarde T-Toetsen gaat het om het vergelijken van gemiddelden die aan elkaar gekoppeld zijn (De Vocht, 2011, p. 168). Zo hoort de gemiddelde score van een respondent op het belang van een keuzemotief bij wat diegene heeft geëvalueerd ten aanzien van datzelfde motief. Dit kan met een gepaarde T-Toets als zodanig getoetst worden.

Logistische Regressie

Door middel van een regressie kan een afhankelijke variabele worden voorspeld aan de hand van één of meerdere onafhankelijke variabelen. Indien de afhankelijke variabele een dichotome variabele is, dient hierbij gebruik te worden gemaakt van een logistisch regressiemodel. Met de Chi square toets als onderdeel van de logistische regressie wordt de aannemelijkheidsratio van het geschatte model met de aannemelijkheidsratio van het model met alleen een constante (in dit geval schoolkeuze) vergeleken. Een significante waarde wijst hier op het beter passen bij de data van het geschatte model dan het model met enkel de constante variabele (de Vocht, 2011, p. 42).