

“Je zwemt gewoon in ander water”

**Kwalitatief onderzoek naar Nederlanders met een lage SES die doorstromen van
praktijkonderwijs naar hoger onderwijs**

Jonas van Diepen (6216684)

Jurriaan van der Laan (2280124)

Daantje Vreeburg (6570127)

Iris Weerd (6618057)

Minor Bestuurs- en organisatiewetenschap (B&O)

Methoden van kwalitatief onderzoek in Bestuurs- en Organistatiewetenschap (USG5070)

Patricia Wijntuin

Woorden exclusief referenties: 9669

Dankwoord

Bij deze willen we graag de respondenten willen bedanken die hebben meegeholpen met ons onderzoek. Zonder hun persoonlijke verhalen en welwillendheid om deze te delen, was dit mooie onderzoek niet tot stand gekomen.

Inhoudsopgave

Kwalitatief onderzoek naar Nederlanders met een lage SES die doorstromen van beroepsonderwijs naar hoger onderwijs	3
<i>Vraagstelling</i>	4
<i>Maatschappelijke relevantie</i>	5
<i>Wetenschappelijke relevantie</i>	6
Theoretisch kader	8
<i>Sociale mobiliteit</i>	8
<i>Intergenerationele sociale mobiliteit</i>	9
<i>Cultureel kapitaal</i>	9
<i>Habitus</i>	10
<i>Sociaaleconomische status</i>	11
<i>Intrinsieke motivatie</i>	12
Methode.....	13
<i>Verantwoording</i>	13
<i>Design</i>	13
<i>Respondenten</i>	13
<i>Analyse</i>	14
<i>Kwaliteitscriteria</i>	16
<i>Haalbaarheid</i>	16
Resultaten.....	17
<i>Gezinscultuur</i>	17
<i>Onderwijservaring</i>	18
<i>Invloed sociale omgeving</i>	21
<i>Studentenleven</i>	28
Conclusie	32
Discussie	34
Literatuur.....	37
Bijlage A Topiclijst.....	41
Bijlage B Codeboom.....	43
Bijlage C Verklaring gelijke werklast	46

Kwalitatief onderzoek naar Nederlanders met een lage SES die doorstromen van beroepsonderwijs naar hoger onderwijs

De spraakmakende, Nederlandse documentaireserie ‘Klassen’ uit eind 2020, gemaakt door Sarah Sylbing en Ester Gould, stelt dat onderwijs de enige uitkomst is voor een betere toekomst (Van de Graaf, 2020). Dit staat in lijn met de bevindingen van het Rapport ‘Staat van het Onderwijs’ uit 2015/2016 (Onderwijsinspectie, 2017). Dit rapport concludeert echter ook dat door de toenemende kansenongelijkheid ‘klimmen’ in het onderwijs steeds minder makkelijk is. Toch zijn er scholieren die zich omhoog werken. Deze scholieren noemen we ook wel ‘sociale stijgers’ of ‘stapelaars’ (Bulk, 2011; Thijssen et al., 2015).

Het intrigeert ons dat het onderwijssysteem draait om elke scholier of student te stimuleren om het beste uit hun zelf te halen, maar dat de inrichting van dit systeem het moeilijk maakt om dit te doen middels ‘stapelen’ (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, z.d.). Deze gedachtegang is voor ons de aanleiding geweest om ons meer te verdiepen in de ervaringen van stapelaars. Bij stapelen denk je vaak aan het verschil in onderwijs, maar de omgeving van de stapelaar verandert mogelijk ook. Het doel van dit onderzoek is om uit te vinden hoe stapelaars dit ervaren.

Het stapelen begint bij het middelbare schooladvies. De sociale stijgers worden in eerste instantie (deels) praktisch geschoold, maar groeien uiteindelijk door tot de universiteit. Kan er worden gesteld dat docenten een verkeerde inschatting hebben gemaakt? Al met al krijgen kinderen uit laagopgeleide gezinnen een lager advies, en kinderen uit hoogopgeleide gezinnen een te hoog advies (Couzy, 2020). Waarop dit advies precies gebaseerd is, is vaak onduidelijk (Onderwijsinspectie, 2017). Wel is bekend dat de factoren verder reiken dan enkel toetsprestaties. Zo noemt de Onderwijsinspectie (2017) ook dat onbewuste positieve of negatieve vooroordelen van invloed zijn op het advies.

Kijkend naar onze eigen ervaringen kunnen we stellen dat leraren er toch echt wel eens naast zitten. De helft van de studenten die dit onderzoek uitvoert is ervaringsdeskundige. Ondanks hun start op het beroepsonderwijs, studeren zij binnenkort zonder problemen af aan de universiteit.

Als studenten zijn onze eigen ervaringen aanleiding voor dit onderzoek en als onderzoekers willen we de ervaringen van andere studenten graag begrijpen. Daarnaast laat de documentaireserie 'Klassen' laat zien dat sociaaleconomische status (SES) een grote invloed heeft op je onderwijsniveau in Nederland (Van der Graaf, 2020). Deze ongelijkheid begint vaak al bij het middelbare schooladvies op de basisschool (Van Diepen, 2019). Een kind uit een laag sociaaleconomisch milieu heeft bijvoorbeeld een kleinere kans om een hoger schoolniveau te behalen dan de eindtoets indiceert, in vergelijking met een kind uit een hoog sociaaleconomisch milieu. Tegelijkertijd is het opleidingsniveau dat een persoon volgt in grote mate bepalend voor sociaaleconomische status (Onderwijs in Cijfers, z.d.). Naar aanleiding van deze feiten lijkt het ons interessant om te focussen op stapelaars die uit een lage sociaaleconomische klasse komen omdat deze personen via hun opleidingsniveau gestegen kunnen zijn naar een hogere sociaaleconomische klasse.

Vraagstelling

Om een beter beeld te krijgen van de ervaringen van zogenoemde 'sociale stijgers' en 'stapelaars' zal dit onderzoek zich richten op het beantwoorden van de volgende onderzoeksvraag:

Hoe ervaren Nederlanders uit een lage SES het doorgroeien naar een hoger onderwijsniveau vanuit het beroepsonderwijs?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden zijn er enkele deelvragen opgesteld:

1. Welke mogelijkheden en obstakels ervaren praktijk-opgeleide Nederlanders bij het doorgroeien naar een hoger onderwijsniveau?

2. Welke rol speelt de sociaaleconomische status van studenten in het doorgroeien naar een hoger onderwijsniveau?
3. In welke mate ervaren praktijk-opgeleide Nederlanders steun van hun sociale omgeving bij het doorgroeien naar een hoger onderwijsniveau?
4. In welke mate ervaren beroepsopgeleide Nederlanders steun op school bij het doorgroeien naar een hoger onderwijsniveau?

Maatschappelijke relevantie

Het opleidingsniveau dat een persoon volgt is in grote mate bepalend voor sociaaleconomische status (Onderwijs in Cijfers, z.d.). Wanneer een kind opgroeit in een hogere sociaaleconomische klasse, heeft dit kind een grotere kans om een hoger schoolniveau te behalen dan wanneer het zou zijn opgegroeid in een lage economische klasse (Van Diepen, 2019). Deze vicieuze cirkel houdt kansenongelijkheid en sociale segregatie in stand. Het is bijvoorbeeld aangetoond dat categorale gymnasia in Nederland *social closure* van elitaire gemeenschappen faciliteren. *Social closure* is het in hoge mate afsluiten van een sociale groep van de rest van de samenleving (Bloemink, 2021). De tradities en culturele normen die binnen deze groepen ontstaan zijn dan ook onbekend voor mensen die niet in contact komen met deze omgeving. Dit proces speelt zich eveneens af op Nederlandse universiteiten; vaak zijn deze relatief gesloten gemeenschappen met hun eigen tradities en culturele normen (Bloemink, 2021 & Smout, 2021). Deze tradities en normen sluiten vaak naadloos aan bij die van het hoge sociaaleconomische milieu in Nederland.

Echter is er een deel van universitaire studenten dat niet bekend is met dit culturele milieu. Dit komt vaak omdat hun ouders niet hebben gestudeerd, wat deze studenten 'sociale stijgers' maakt, omdat ze zelf van een lager niveau (en in dit geval middels het 'stapelen' van diploma's) zijn opgeklimmen tot de universiteit en niet zijn opgegroeid tussen personen die

wél in contact stonden met dit milieu (Thijssen et al., 2015). Deze verzameling van sociaal stijgende en stapelende studenten is dan ook de doelgroep waar dit onderzoek zich op focust. Hiermee kunnen we na dit onderzoek iets zeggen over de invloed van sociale afsluiting op de universiteit. Deze informatie kan hiermee ook inzicht verschaffen in de mate waarin de toegankelijkheid van dit milieu de sociale mobiliteit in Nederland beïnvloedt. Deze sociale mobiliteit is belangrijk omdat het mensen in staat stelt met behulp van talent en inzet hun eigen SES te bewerkstelligen. Het belang daarvan uit zich onder meer in het feit dat SES bepalend is voor je levenskwaliteit; sociaaleconomische status heeft bijvoorbeeld een positieve samenhang met latere gezondheid en sterfteleeftijd (Kunst, 2010).

Ten slotte kunnen we door sociale stijgers en stapelaars te interviewen, en met behulp van analyse en rapportage overdraagbare uitkomsten te genereren, bijdragen aan de kennis die bestaat over de ervaringen van sociale stijgers. Hiermee kan bijvoorbeeld beleid worden gebaseerd, dat de behoeften van deze stijgers beter tegemoetkomt. Duidelijke verbeteringen zijn vanwege de schade die leerlingen en studenten uit lagere sociaaleconomische milieus hebben geleden door de corona pandemie uitzonderlijk hard nodig (Bouma & Ezzeroli, 2021).

Wetenschappelijke relevantie

Er is een redelijke hoeveelheid wetenschappelijk onderzoek gedaan naar de link tussen sociaaleconomische afkomst en het opleidingsniveau, evenals naar hoe scholieren, studenten, en professionals van een lage sociaaleconomische afkomst de stap naar een hogere opleiding of hoger sociaaleconomisch milieu ervaren (Rowan-Kenyon, Bell & Prerna, 2008; Walpole, 2003). Walpole (2003) heeft bijvoorbeeld aangetoond dat Amerikaanse universitaire studenten met een lage SES negen jaar na het beginnen van hun opleiding een lager inkomen hebben en minder onderwijs hebben gevolgd dan studenten met een hoge SES. Ze legt daarbij een causaal verband tussen deze ongelijkheid enerzijds, en het culturele kapitaal en habitus

van deze studenten anderzijds. Dit sluit aan op het proces dat kansenongelijkheid in het Nederlandse onderwijs typeert; degenen met een hoge SES krijgen goed onderwijs, en behouden daarmee deze SES waarmee zij hun kinderen op hun beurt van goed onderwijs kunnen verschaffen (Onderwijs in Cijfers, z.d.). Door dieper op dit fenomeen in te gaan met behulp van diepte-interviews kan worden nagegaan hoe de ervaringen van betreffende studenten uit lagere sociaaleconomische milieus invloed hebben op de uitkomsten die zijn aangetoond in wetenschappelijk onderzoek.

Daarnaast wordt in veel onderzoeken geprobeerd op zoek te gaan naar het verband tussen SES, cultureel kapitaal, en onderwijs (zoals die van Walpole (2003)), een theoretisch model te creëren. Ook proberen auteurs in onderzoeken met behulp van kwantitatief onderzoek (uitgevoerd met vragenlijsten) deze ervaringen te vatten. In beide vormen wordt er geen poging gedaan om de diepte in te duiken en de achterliggende gedachten voor de onderzochte ervaringen te achterhalen en begrijpen. Dat is wat ons onderzoek wél probeert te doen, en vult daarmee een gat op in de huidige literatuur. Het dieper ingaan op de ervaringen kan namelijk leiden tot de ontdekking van nieuwe patronen en concepten die betrekking hebben op het 'stapelen' van diploma's. De kwalitatieve aard van dit onderzoek helpt om deze mogelijk nieuwe patronen en concepten te ontdekken, omdat het de ervaring niet alleen globaal meet maar er ook een beter beeld geschetst kan worden van de oorzaken en gevolgen van deze ervaringen.

Verder voegen de resultaten van dit onderzoek toe aan de geringe wetenschappelijke kennis over ervaringen van stapelaars en sociale stijgers die is opgedaan met kwalitatief onderzoek en interviews. Een voorbeeld van zo'n onderzoek is dat van Dekker et al. (2008), waarin onder meer met behulp van interviews is onderzocht welke belemmeringen doorstromers en stapelaars ondervinden tijdens hun route naar boven. Dit onderzoek vormt een diepgaand vervolg hierop onder 'stapelaars' en sociale stijgers.

Theoretisch kader

Sociale mobiliteit

Een belangrijk theoretisch concept binnen dit onderzoek is sociale mobiliteit. Dit concept houdt in dat een persoon een verandering kan maken in de sociale positie waarin men zich bevindt. De persoon wisselt als het ware van sociale klasse. Een vereiste is dat de persoon na het wisselen van 'positie' zijn of haar oude positie waardeert als hoger of lager (Westoff et al., 1960). Het concept sociale mobiliteit is mogelijk ook toe te passen op de 'stapelaars', academisch succes kan namelijk leiden tot een andere sociale positie (Life, 2013). Dus als een persoon van onderwijs verandert kan dit ook leiden tot een verandering in de sociale omgeving van die persoon. Hierbij is het dus mogelijk dat de persoon zich na het wisselen van het onderwijsniveau zijn of haar sociale positie als beter waardeert.

Er zijn twee gedachtegangen over het ontstaan van sociale mobiliteit: de *nature*- en *nurture*-kant. Zo stelt de *nature* kant dat alleen genen kunnen bepalen wat voor sociale posities mensen kunnen bereiken. Een persoon is vaak geboren met bepaalde vaardigheden en deze kunnen niet aangepast worden. Onderwijs kan de vaardigheden van een persoon wel verfijnen en ontwikkelen maar dit zal niet leiden tot een stijging of daling in de sociale positie (Rossides, 1976). Deze *nature* perceptie kan relevant zijn voor dit onderzoek, omdat personen mogelijk kunnen ervaren dat het vanaf hun geboorte bepaald is dat zij een bepaalde sociale positie bereiken. Aan de *nurture* kant geloven mensen dat de stijging of daling van de sociale positie niet ligt aan iemands natuur, maar aan de omgevingsfactoren waar een persoon mee te maken heeft. Hierbij wordt gesteld dat een kind een blanco is en door de omgevingsfactoren een bepaalde sociale positie bereikt. Ook dit perspectief is relevant voor dit onderzoek omdat de respondenten mogelijk omgevingsfactoren kunnen toewijzen als bepaling voor de sociale positie. Dit is relevant omdat onderwijs wordt gezien als een factor die de sociale positie kan beïnvloeden (Life, 2013).

Intergenerationele sociale mobiliteit

De vorm van sociale mobiliteit die veel raakvlak heeft met het onderwerp van dit onderzoek is intergenerationele sociale mobiliteit, omdat dit concept aansluit op de focus die ons onderzoek heeft, namelijk studie-stapelaars met ouders met een lagere sociale economische status.

Intergenerationele sociale mobiliteit staat voor het verband tussen de sociale economische status van ouders en de sociale positie die de kinderen zullen bereiken als zij volwassen worden. De sociale positie kan op verschillende manieren invulling krijgen zoals inkomen, educatie, beroep en sociale klasse. Bij dit onderzoek uit die sociale positie zich dus in een stijging in het onderwijsniveau (Causa & Johansson, 2009).

Cultureel kapitaal

Een van de invloeden van sociale mobiliteit is cultureel kapitaal. Cultureel kapitaal houdt in dat mensen die een beheersing hebben van culturele competenties vaak ook een hogere sociale positie behalen (Huang, 2019). Bij cultureel kapitaal draait het dus niet alleen om de kennis die een persoon heeft om op de sociale ladder te klimmen, maar ook normen en waarden zijn van belang (Huang, 2019). De sociale stijgers die een hoger opleidingsniveau hebben dan hun ouders, hebben vaak niet dat culturele kapitaal. Ondanks dat de stijging van de sociale stijgers positieve invloeden heeft, kan het ook problemen met zich meebrengen. Zowel de nieuwe als oude sociale omgeving kan voor een tijd vreemd aanvoelen. Matthys (2010) legt uit dat kinderen uit een lagere SES ervaren dat zij uit een ander milieu komen. Zij merken bijvoorbeeld op dat hun vrienden anders praten, maar hebben ze soms zelfs ook het gevoel bekeken te worden. Later in de levensloop blijven studenten geconfronteerd worden met het feit dat ze er zogenaamd 'niet bij horen' (Matthys, 2010). Dit vooral omdat universitaire studenten uit een hogere SES aannemen dat je gelijk bent aan hen, en dus ook op eenzelfde manier denkt en een gelijke achtergrond hebt (Matthys, 2010). Dit gevoel van ongelijkheid loopt helemaal door tot in de fase waarin men een vaste baan heeft gevonden; zij

zien zichzelf nog steeds niet als gelijkwaardig aan hun collega's (Thijssen et al., 2015). Dus ook wanneer deze mensen de sociale ladder hebben beklommen ervaren ze zichzelf niet als waardige leden van de sociale groep. In sommige gevallen kunnen zij zelfs last krijgen van het zogenaamde 'bedriegerssyndroom' (Charlip, 1995; Ryan & Sackrey, 1996 & Sennett & Cobb, 1972); oftewel, gevoelens van minderwaardigheid, "*ik heb dit niet verdiend.*"

Het hebben van cultureel kapitaal biedt mensen veel mogelijkheden. Zo kan het culturele kapitaal leiden tot sociaal en economisch kapitaal (Huang, 2019). Een persoon met veel kennis heeft namelijk de kans om een studie te doen en daardoor aan het werk kan en geld kan verdienen. Het hebben van werk zorgt voor sociaal kapitaal, want door werk krijgt de persoon ook weer extra contacten waardoor het netwerk vergroot wordt.

Er zijn drie vormen van cultureel kapitaal. De eerste is het *belichaamde cultureel kapitaal*, hieronder vallen kennis/vaardigheden die worden aangeleerd door de omgeving. Het verkrijgen hiervan doet de persoon zelf. Het tweede type cultureel kapitaal is het *objectieve culturele kapitaal*, dit kapitaal kan een materiële of symbolische waarde hebben. Het zijn vooral culturele producten (zoals boeken of schilderijen) die leiden tot cultureel kapitaal. Tenslotte is er nog het *institutionele culturele kapitaal*, dit zijn certificaten of licenties die iemand behaald heeft (Huang, 2019). Over dit institutionele kapitaal is bekend dat leerlingen en studenten van hoogopgeleide ouders hier meer steun bij krijgen (Digan, 2021). Bijles en examentrainingen, die kunnen helpen om diploma's te halen, kosten veel geld en zijn daarom vrijwel alleen toegankelijk voor mensen met een hoge SES (Jansen et al., 2021).

Habitus

Met iemands *habitus* wordt het "geïnternaliseerd interpretatief raamwerk" waarmee iemand deelneemt aan de maatschappij bedoeld (Edgerton & Roberts, 2014; p. 198). Dit raamwerk bestaat uit de verzameling van iemands denkwijzen, aannames en overtuigingen, en wordt veelal gevormd door opvoeding, sociale omgeving en iemands sociale positie. Iemands

habitus wordt dus mede ingegeven door cultureel en sociaal kapitaal. Bourdieu noemde de habitus ook wel "gesocialiseerde subjectiviteit"; het feit dat dit gesocialiseerd is maakt dat het concept goed aansluit op de *nurture*-theorie met betrekking tot het bereiken van een bepaalde sociaaleconomische status (Edgerton & Roberts, 2014; p. 198).

Het habitus kan het verschil tussen twee mensen op het gebied van educatieve achtergrond en levenservaringen goed beschrijven, wat het een geschikt concept maakt om de interviews in dit onderzoek mee te analyseren (Huang, 2019). Webb, Schirato and Danaher (2002) zien habitus aan de ene kant als een manier waarop individuen zichzelf ontwikkelen door attitudes en interpersoonlijke karaktertrekken. Aan de andere kant beslaat het de manier hoe individuen meedoen in bepaalde activiteiten, wat het eveneens een waardevol concept maakt voor analyse.

Het habitus is ook gelinkt aan de kennis die iemand heeft (Lee & Kramer, 2013). De kennis van iemand wordt bepaald door de cultuur waar een individu zich in bevindt. De cultuur bepaalt bijvoorbeeld de manier van spreken en normen en waarden waar iemand zich aan vasthoudt. Het hoeft niet zo te zijn dat wanneer mensen hetzelfde opleidingsniveau hebben, dat ze dan ook beschikken over hetzelfde cultureel kapitaal. Daarnaast beargumenteren Lee en Kramer (2013) dat iemand ook klem kan zitten tussen twee verschillende habitus. In huidig onderzoek is dit interessant omdat we gaan kijken naar het cultureel kapitaal van onze respondenten en hoe de respondenten verschillende habitus hebben ervaren.

Sociaaleconomische status

De traditionele definitie van sociaaleconomische status is de positie van een individu binnen een sociale hiërarchie (Mueller & Parcel, 1981). Uit de richtlijnen van de overheid blijkt dat het opleidingsniveau van een individu in grote mate bepalend is voor deze sociaaleconomische status in Nederland (Onderwijs in cijfers, z.d.). Hierom wordt in dit

onderzoek het hebben van uitsluitend beroepsonderwijs gekoppeld aan een lage SES en hoger opgeleid zijn aan een hoge SES. De acht respondenten hebben allemaal ouders die een lagere opleiding genoten dan de respondenten zelf. Voor de respondenten betekent dit dus dat zij door hun opleiding automatisch stijgen in sociaaleconomische status. Omdat dit een mogelijke motivatie kan zijn geweest voor respondenten om steeds een hogere opleiding te geven, is dit concept relevant bij het analyseren van de interviews.

Intrinsieke motivatie

Intrinsieke motivatie is een concept waarmee de neiging van een persoon om te leren en zich aan te passen wordt beschreven (Ryan & Deci, 2000). Deze wordt bij intrinsieke motivatie niet gestimuleerd door duidelijke economische of sociale beloningen, maar door de wil van een individu. Intrinsieke motivatie staat dan ook los van sociale invloeden zoals wensen of zelfs druk van ouders of vrienden. Intrinsieke motivatie is relevant omdat het een verklarende factor kan zijn voor onze respondenten om ervoor te kiezen een hogere opleiding te volgen.

Methode

Verantwoording

Het doel van dit onderzoek is om meer te weten te komen over de ervaringen van mensen die doorgestroomd zijn van het beroepsonderwijs naar het hoger onderwijs. Kwalitatief onderzoek past hierbij omdat je daarmee kunt onderzoeken hoe mensen bepaalde sociale fenomenen beleven en wat voor betekenis zij hieraan geven (Boeije & Bleijenbergh, 2019). Daarnaast is kwalitatief onderzoek geschikt is om bepaalde processen binnen instituties en processen in kaart te brengen (Boeije & Bleijenbergh, 2019). In dit onderzoek wordt de interpretatieve benadering gehanteerd. De focus van dit kwalitatieve onderzoek ligt op het begrijpen en interpreteren van ervaringen van de mensen (Boeije & Bleijenbergh, 2019).

Design

De doelgroep van dit onderzoek bestaat uit (oud)studenten die zowel een diploma in het beroepsonderwijs als in het hoger onderwijs hebben behaald of nog bezig zijn met hun opleiding in het hoger onderwijs. Voor dit onderzoek is gekozen voor een momentopname, dit houdt in dat er per persoon één interview afgenomen wordt. Er is gekozen voor een semigestructureerd onderzoek met een topiclist (Bijlage A). Dit geeft de onderzoekers de instrumenten om er vragen over te stellen en bovendien de ruimte om in te gaan op de interessante punten die door de respondenten zijn genoemd.

Respondenten

Voor dit onderzoek zijn interviews afgenomen met Nederlanders uit het beroepsonderwijs, die zijn doorgesloopt naar een hoger onderwijsniveau. Voorafgaand aan de dataverzameling zijn voorwaarden opgesteld om deze groepen te definiëren. Een persoon die vanuit het beroepsonderwijs is doorgesloopt naar een hoger onderwijsniveau wordt specifiek gedefinieerd als iemand die in eerste instantie onderwijs heeft gevolgd in Nederland op het vmbo (basisberoepsgerichte leerweg, kaderberoepsgerichte leerweg, de gemengde leerweg of

de theoretische leerweg) en of het MBO. Daarnaast is de persoon bezig met het volgen, of heeft al een opleiding afgerond aan het hoger onderwijs (hbo of universiteit). De ouders of verzorgers van de respondent moeten een lagere opleiding hebben genoten dan de huidige opleiding van de respondent; op deze manier operationaliseren wij lage sociaaleconomische status in dit onderzoek. Een hoge sociaaleconomische status koppelen wij in dit onderzoek aan hoogopgeleid zijn.

In dit onderzoek is sprake van een doelgerichte steekproef, omdat specifiek naar Nederlanders wordt gezocht met een bepaalde achtergrond en ervaring. De werving van de respondenten is gedaan via het eigen netwerk van de onderzoekers. Het netwerk van de onderzoekers en begeleiders werd ingezet middels persoonlijke contacten, Facebook, e-mail en LinkedIn. Na het uitvoeren van het eerste interview is er gebruik gemaakt van de sneeuwbal-methode, waarbij er gevraagd wordt of de geïnterviewde nog kennissen heeft die ook binnen de onderzoeksdoelgroep passen (Boeije & Bleijenbergh, 2019).

In totaal zijn acht personen geïnterviewd, waarbij er geen onderscheid is gemaakt in geslacht. De gemiddelde leeftijd is 21 jaar. Vier respondenten komen van het VMBO en vier komen van het MBO. Zes respondenten zijn nog bezig met een opleiding, twee respondenten zijn aan het hoger onderwijs afgestudeerd.

Analyse

Na het afnemen van de interviews zijn deze geordend en geanalyseerd. Vervolgens zijn de resultaten geïnterpreteerd en is er gezocht naar interessante bevindingen. Het interpreteren is het ontwikkelen van ideeën over bevindingen en het leggen van de verbanden met de literatuur staat centraal (Boeije & Bleijenbergh, 2019). In dit onderzoek is gekeken naar de invloed van een verandering (stapelen en stijgen) en is gezocht naar de reden voor het gedrag van mensen, en hun ervaringen. Dit past bij de interpretatieve benadering. Tijdens het analyseren is de data geordend in hanteerbare stukjes. Deze zijn samengevoegd en er is

gezocht naar onderwerpen die bij meerdere respondenten naar voren kwamen in de interviews.

Vanuit logische redeneringen werd er gekeken naar de verbanden die terug zijn te zien in de data. Theorie is gebruikt om een sprong te maken in de verklaringen die in de gegevens gevonden zijn. Tijdens de analyse is er gebruik gemaakt van constante vergelijking. Er is gezocht naar categorieën en er zijn thema's ontdekt, de codes buiten het thema vielen zijn goed bekeken en soms gebruikt om nieuwe categorieën te maken (Boeije & Bleijenbergh, 2019).

De getranscribeerde interviews zijn gebruikt als input voor de kwalitatieve en thematische analyse. De data zijn in drie fases gecodeerd: open, axiaal en selectief. De software NVivo is gebruikt worden om de transcripten te coderen. Het overzicht van al deze codes is te vinden als codeboom in bijlage B. Er is gestart met een open codeerprocedure met alle onderzoekers samen waarin betekenisvolle elementen van één transcript gelabeld zijn met een voorlopige code. Voorbeelden van deze codes zijn: 'steun ouders' en 'intrinsieke motivatie'.

Hierna startte de axiale codeerprocedure; er is gekeken naar de samenhang tussen de codes, onderscheid gemaakt tussen hoofd- en subcodes en het aantal codes is gereduceerd. Bijvoorbeeld de code 'steun ouders' is samen met andere codes onder de hoofdcode 'invloed sociale omgeving' geplaatst. Vervolgens zijn de andere transcripten gecodeerd met gebruik van de voorlopige codeboom en is de boom aangevuld met nieuwe codes en zijn er codes verwijderd. Met de definitieve codeboom (Bijlage B) zijn alle transcripten gecontroleerd.

In de laatste fase, selectief coderen, is de samenhang tussen de codes bekeken door middel van constante vergelijking van alle codes. Op deze manier zijn verbanden en overkoepelende thema's zichtbaar geworden. In de resultatensectie is een overzicht van deze bevindingen te vinden en zijn de bevindingen vergeleken met de literatuur.

Kwaliteitscriteria

In het huidige onderzoek zijn een aantal kwaliteitscriteria meegenomen in de methodologie. Symon & Cassel (2012) noemen de volgende kwaliteitscriteria: geloofwaardigheid, overdraagbaarheid, deugdelijkheid en bevestiging. Voor de geloofwaardigheid van dit onderzoek is er een topiclist opgesteld zodat er tijdens de interviews gericht vragen gesteld kunnen worden. Een tweede criterium is de overdraagbaarheid van de resultaten van het onderzoek. Om hier zo volledig mogelijk aan te voldoen zijn er uitgebreide kenmerken van de respondenten gevraagd, zoals positie binnen gezin, woonomgeving en schoolkeuze. De deugdelijkheid van dit onderzoek wordt onder andere verantwoord doordat de interviews fysiek, of met videobeeld worden afgenomen. Hierdoor kunnen zowel non-verbale als verbale communicatie worden vastgelegd.

Symon en Cassel (2012) noemen daarnaast de authenticiteit criteria, waarbij de relatie tussen de respondenten en ethische kwesties in acht worden genomen. De respondenten zijn op de hoogte gebracht van de vertrouwelijkheid van het onderzoek en hebben voorafgaand aan het onderzoek toestemming gegeven voor het opnemen en verwerken van de gegevens. Daarnaast is er tijdens het interview gezorgd voor een veilige ruimte (online of offline).

Haalbaarheid

De haalbaarheid voor dit onderzoek is realistisch. Uit eigen ervaring van de onderzoekers is vernomen dat er voldoende potentiële respondenten zijn. De groep respondenten in huidig onderzoek bestaat uit studenten of recent afgestudeerden. Deze groep respondenten begrijpt daarom ook het belang van wetenschappelijk onderzoek en deelname van respondenten. De tijd is echter beperkt, waardoor de resultaten misschien niet zo grondig zijn als wanneer er meer tijd beschikbaar was geweest.

Resultaten

In de resultatensectie wordt een beschrijving gegeven van terugkerende thema's, wat deze inhouden, en wat de respondenten hier over te zeggen hadden. Daarnaast wordt aan de hand van theorie per thema een analyse gegeven van de antwoorden van de respondenten.

Gezinscultuur

Alle respondenten zijn geselecteerd omdat zij uit gezinnen komen waarbij de ouders lager zijn opgeleid dan de respondenten. Om meer te weten te komen over de manier waarop zij zijn opgevoed en wat hun ouders ze hebben meegegeven zijn vragen gesteld die betrekking hebben op de gezinscultuur.

Meerdere respondenten vertellen dat de achtergrond van hun ouders weinig invloed heeft op of zij wel of niet konden gaan studeren. De respondenten benoemen dat zij meestal zelf de keuze maakte voor het stapelen van opleidingen en hun ouders hen niet in de weg zaten bij deze keuze. De ouders legden ook geen druk op de respondenten om een hoger niveau te volgen of om een bepaalde opleiding af te ronden. Respondent Marga vertelt hoe het proces van opleidingen stapelen in haar gezin gebeurde. Ze vertelt dat dit altijd in overlegging, haar eigen keuze was bepalend en haar ouders gaven haar advies: *“Dat is dus altijd wel in overeenstemming geweest met mijn ouders van gaan we dit nog doen?”*

Kajang, een respondent met een Chinese achtergrond, legt uit dat de druk op presteren hoger lag bij hem thuis, de reden die hij daarvoor geeft is dat *“vanuit de Chinese cultuur er altijd een hele grote nadruk geweest op academische prestaties.”*

Analyse

Uit de resultaten blijkt dat druk op het volgen van een vervolgopleiding voor vrijwel alle respondenten niet hoog was. Respondenten hebben er zelf voor gekozen om door te leren. De neiging van een persoon om te leren en zich aan te passen is de intrinsieke motivatie (Ryan & Deci, 2000). Deze intrinsieke motivatie is dus een belangrijke drijfveer om opleidingen te stapelen.

Onderwijservaring

Alle geïnterviewde respondenten hebben diploma's gestapeld. Een aantal participanten is begonnen op het vmbo, heeft hierna de havo afgemaakt en is daarna naar het hbo gegaan. Sommige participanten zijn na de afronding van de havo, of na 4 havo doorgestroomd naar het vwo en studeren nu, of zijn afgestudeerd aan de universiteit. Twee participanten zijn na het vmbo gaan studeren aan het hoger onderwijs (ofwel hbo, ofwel universiteit). De keuzes die ze maakten en de personen die hierbij betrokken waren hebben invloed op hun ervaringen.

Doorstromen naar hoger niveau

De respondenten geven aan dat redenen waarom ze op bepaalde scholen en bepaalde niveaus terecht zijn gekomen vaak samenhangen met toetsresultaten zoals Cito-scores. Weinig respondenten hebben daarnaast in hun onderwijs extra trainingen zoals bijles of particuliere examentrainingen gevolgd. Alle respondenten zijn doorgestroomd naar hogere niveaus. Zij voeren hiervoor verschillende redenen aan. Sommige respondenten haalden tijdens hun middelbareschooltijd zulke hoge cijfers dat het door leraren en ouders als logisch werd beschouwd dat zij naar een hoger niveau gingen, of een studie van een ander niveau volgden. Andere respondenten hadden geen idee in wat voor werkveld of wat voor een beroep zij wilden gaan uitvoeren. Daarom zijn zij meer diploma's op de middelbare school gaan stapelen. Respondent Frederike legt dit als volgt uit: *“Het was meer dat ik, ik wist gewoon echt niet wat ik wilde qua beroep. Dus daarom had ik meer zoiets van ja ik ga gewoon door en dan.”* Door verschillende opleidingen te stapelen kunnen ze hierbij komen. Kaatje legt uit dat niet alleen cijfers of carrièreperspectieven een rol spelen, maar dat het volgende ook een rol speelt:

En ik merk wel hoeveel studeren van je vergt en ik voel wel heel erg de druk vanuit de omgeving, iedereen doet stages hier stages daar extra. Bestuursjaar hier bestuursjaar

dat. En daarom ga ik bijvoorbeeld ook een master doen, als ik dat salaris later wil verdienen, dat gaat eenmaal makkelijker wanneer je gewoon een diploma op zak hebt. Universitair diploma. En ik denk dat iedereen veel doet om dan maar op te vallen, dat denk ik.

Meerdere respondenten moesten wennen aan de overgangen die zij hebben gemaakt. De begeleiding tijdens en na het overstappen was soms erg matig. Eén respondent voelde zich juist heel erg op zijn plek in de nieuwe omgeving. Respondent Marga noemt dat zij zich juist heel moest aanpassen in de steeds nieuwe hoger opgeleide omgeving: *“Je zwemt gewoon in een ander water, er wordt anders gepraat.”* Zij bedoelt hiermee dat haar eigen cultuur anders is dan de cultuur op de universiteit en dat ze bijvoorbeeld moet schakelen in de manier waarop ze praat. Thuis in het dorp waar ze vandaan komt, moet ze uitleggen wat bijvoorbeeld ‘bètawetenschappen’ zijn. In de stad valt haar platte accent op en ze benoemt dat ze nooit Latijn heeft gehad en daarom sommige studentikoze woorden niet kent. Het ‘andere water’ is een metafoor voor de andere cultuur dan de thuiscultuur. Zij benoemt dat het zwemmen het ontdekken van en omgaan met deze nieuwe cultuur is.

Twijfel door druk

Meerdere respondenten hebben getwijfeld of ze wel of niet moeten doorstromen. Deze twijfel ligt vaak bij of de respondenten het niveau wel aankunnen en als dit niet zo is, willen zij er liever niet aan beginnen, omdat ze bang zijn dat zij zullen falen. Respondent Fleur vult dit aan door ook te benoemen dat zij daardoor het gevoel heeft er nooit helemaal bij te horen:

In mijn geval is het mij best duidelijk gemaakt op de basisschool, in de basisschool dat ik gewoon niet zo heel veel cognitieve capaciteiten gehad. Dat is een tijd lang je identiteit. Iedere keer dat je opstapelt krijg je een nieuwe identiteit. Ik denk dat ik die ondertussen niet meer echt heb. Ik denk niet dat ik mij ooit een echte universitaire student ga voelen.

Door iets wat Fleur is meegegeven in haar jeugd dacht zij bij een bepaalde groep te horen. In de loop van de tijd zijn de groepen steeds veranderd en benoemt Fleur dat zich niet meer ergens tussen voelt passen en hierdoor ook niet de identiteit 'student' heeft aangenomen.

Verschillende onderwijsniveaus

Alle respondenten hebben op verschillende onderwijsinstellingen gezeten en dus ook verschillende ervaringen met de verschillende niveaus/scholen. Op de basisschool werd door ouders en docenten vaak voorgeschreven wat de meest logische vervolgstap is en respondenten hadden het gevoel dat zij hier weinig invloed op hadden. Op de middelbare school werd bij de meeste respondenten duidelijk dat zij een hoger niveau aankonden. Het hebben van een steeds verschillende klas werd vaak als lastig ervaren. De respondenten vertelden dat het complex is om steeds je plekje te vinden in een nieuwe omgeving. De stap naar het hoger onderwijs werd als het meest ingewikkeld ervaren. Dit was voor de meeste respondenten namelijk een compleet nieuwe omgeving. Respondent Fleur illustreert dit als volgt:

Ik denk dat ik dat best wel even wennen vond. En dan meer, omdat je vmbo, havo, vwo. Het is allemaal een beetje hetzelfde vakken, je eindexamens zijn ongeveer op dezelfde manier. (...) En toen kwam ik op de universiteit en toen dacht ik wel van holy shit, dit kunstje heb ik nog niet gedaan.

Extracurriculair onderwijs

Vrijwel geen enkele respondent heeft extra curriculaire onderwijs gevolgd; dus niet deelgenomen aan bijlessen of zomerscholen. Eén respondent heeft op particulier hoger onderwijs gevolgd en dit zelf gefinancierd.

Analyse

Alle respondenten zijn doorgestroomd naar een hoger niveau en daardoor krijgen zij een andere sociale positie dan hun ouders. In het onderzoek van Lee en Kramer (2013) worden de

overgangen tussen verschillende habitus beschreven. Deze overgang is terug te zien bij de respondenten. Doordat zij van iedere opleiding weer nieuwe ervaringen en aannames hebben meegekregen zie je een overgang. De respondenten krijgen door hun hogere opleiding een hogere sociale positie. De andere sociale positie kan er ook voor zorgen dat de respondenten zich nog steeds niet gelijkwaardig voelen en zelfs last hebben van het bedriegersyndroom (Charlip, 1995; Ryan & Sackrey, 1996; Sennett & Cobb, 1972 in Thijssen et al., 2015). Bijvoorbeeld respondent Fleur die uitlegt dat ze de identiteit 'student' lastig vindt om te aanvaarden, omdat ze door de continue veranderingen niet meer goed weet bij welke groep ze hoort. Dit sluit aan bij het onderzoek van Matthy (2010) waarin in beschreven staat dat later in de levensloop studenten geconfronteerd kunnen blijven met het gevoel er zogenaamd niet bij te horen, zoals Fleur precies beschrijft.

Daarnaast komt het overeen met de literatuur dat de respondenten geen of weinig mogelijkheid hebben gehad om bijles of examentrainingen te volgen. De mogelijk voor dit extra curriculaire onderwijs is vaak alleen beschikbaar voor leerlingen met ouders met een hoge SES (Jansen et al., 2021). Alle respondenten hebben dus op eigen houtje opleidingen gestapeld, hierin is de eigen wil van de respondent om te leren, ook wel de intrinsieke motivatie terug te zien (Ryan & Desi, 2000).

Invloed sociale omgeving

Het tweede thema wat naar voren kwam is de invloed van sociale omgeving op de ervaringen van stapelaars. De sociale omgeving van iemand is natuurlijk constant actief, maar de respondenten wijzen een aantal specifieke groepen aan. De sociale omgeving bestaat uit de ouders, vrienden, docenten en schoolmilieu.

Steun vanuit huis

Uit de gesprekken met de respondenten komt steun vanuit huis vaak naar voren. De respondenten geven aan dat ze veel steun gekregen hebben van hun ouders tijdens het maken

van hun keuzes om door te stromen of niet. Het blijkt uit de ervaringen dat ouders nooit tegen doorstromen naar een hoger opleidingsniveau zijn. Fleur geeft aan dat ze veel met haar ouders heeft gepraat over haar keuzes en dat haar ouders haar hebben gesteund in haar keuzes, ze verwoordt dat mooi in het volgende citaat: *“Ik kan me niet herinneren dat mijn ouders negatief stonden tegenover het vmbo. Eigenlijk alles wat ik deed was goed.”*

De financiële steun verschilt tussen respondenten. Sommigen zijn wel financieel gesteund. De respondenten die financieel gesteund zijn geven aan dat dat wel meespeelt in hun keuzes. Mirthe's ouders hebben haar financieel kunnen ondersteunen en ze geeft aan dat dat wel heeft geholpen in haar keuzes om door te stromen.

Frederike doet een particuliere opleiding en financiert alles zelf, zij is een voorbeeld van iemand waarbij de financiële middelen haar niet tegen hebben gehouden. Dit is toe te wijzen aan een sterke intrinsieke motivatie.

Alhoewel bleek dat ouders nooit tegen doorstromen zijn, betekent dat niet dat ouders het stimuleren. Onze respondenten geven aan dat ze zich wel gesteund voelden door hun ouders, maar dat ouders niet gepusht hebben om door te stromen. Kaatje voelt zich wel gesteund door haar ouders, maar miste soms een beetje het stimuleren, in het volgende fragment beschrijft ze dat haar ouders niet zo betrokken waren bij haar schoolkeuzes als dat ze zou willen:

Zij hebben wel met die keus geholpen maar dat was wel redelijk oppervlakkig van, oh ja leuke school, ja leuke studie lijkt me goed... Ja ik vind het wel jammer, ik had het wel gewoon heel erg leuk gevonden als zij soms hadden gevraagd van oh hoe vond je dit, ik vond dat super leuk vroeger.

Uit de interviews met de respondenten blijkt dat er vaak gebrek was aan steun op het onderwijsgebied. Door het lage opleidingsniveau van ouders waren zij niet in staat om vragen te beantwoorden omdat zij die zelf ook niet begrepen. Kajang is een vrouw waarvan de ouders

Chinees zijn, zelf is ze in Nederland geboren. Zij spreekt uit dat haar ouders haar niet konden helpen:

Nee, ik ben zelf dan tweede generatie Chinees en ik heb wel altijd best wel veel moeite gehad met dingetjes als taal of als ik ergens gewoon dingetjes als ik ergens hulp voor nodig had, dan konden mijn ouders dat niet geven.

Steun vanuit docenten

Het beeld wat naar voren komt is dat docenten op de middelbare school een grote invloed hebben op het wel of niet doorstromen van leerlingen. Het schoolsysteem zit zo in elkaar dat docenten uiteindelijk bepalen of een leerling door mag of niet. Bij Kaatje waren de docenten bepalend in haar doorstromingsproces van havo naar mavo.

En dat had er ook voornamelijk mee te maken dat ik perse met wiskunde en economie wou slagen voor m'n vervolgstudie, en daar had de school zoiets van ja met jouw discalculie is het beter als jij even examenervaring op gaat doen, dus examens maken en kijken hoe dat is en dan naar de havo.

Bij andere respondenten hadden docenten een zeer stimulerende rol in hun proces van doorstromen. Fleur zat op de mavo en had niet de intentie om door te gaan stromen naar havo, in haar geval heeft de docent het doorstromen geïnitieerd en hiermee haar keuze beïnvloed:

Maar toen ben ik op pushen van mijn mentor ben ik wel naar de informatieavond over de havo, gegaan... En toen werd ik gebeld voor mijn examenuitslag en toen zei die van ja. Het is echt belachelijk, wij hebben nog nooit iemand gehad, die zo goed is afgestudeerd van deze school. Als jij nu niet naar die havo gaat weten wij niet meer wat wij moeten doen.

Steun vrienden

Het is niet zo duidelijk of vrienden invloed hebben gehad op het doorstroomproces van leerlingen. De omgeving bestaat voornamelijk uit mensen die gaan studeren op het hoger

onderwijs. Verder krijgen leerlingen wel steun op het gebied van onderwijs van hun vrienden, uit onze interviews blijkt dat leerlingen elkaar graag helpen. Kajang mist door de taalbarrière van haar ouders hulp van hen, maar krijgt van vrienden wel de hulp die ze nodig heeft.

Maar wat dan ook weer heel erg scheelt is dat ik weer een beetje terugval op mijn vrienden, zeg maar dat die allemaal heel lief zijn. Ik ken al die ouders, en die zijn ook van: oh, heb je hulp nodig? Want dan, misschien kan ik wel iets voor je regelen, zeg maar op die manier.

Schoolmilieu

Het schoolmilieu sluit aan op het subthema ‘steun vrienden’ en is gericht op de omgeving van de school waar leerlingen zich in bevinden. Wat opvallend is om te zien is dat een aantal van onze respondenten aangeeft dat de keuze om door te stromen naar havo ook werd beïnvloed door de afkeer naar de omgeving van het mbo. Kaatje geeft aan dat ze zich geïntimideerd voelde op de mavo en zich niet thuis voelde tussen mensen die naar het mbo gingen. “...*maar ik weet nog wel dat ik echt niet naar MBO wou omdat ik het gewoon echt een beetje eng vond.*” Kaatje geeft eerder aan dat ze zich niet thuis voelde op de mavo omdat ze zich vaak geïntimideerd voelde en haar verwachting was dat dit op het MBO nog erger zou zijn.

Analyse

Uit de resultaten blijkt dat onze respondenten het lagere opleidingsniveau van hun ouders wel merken, maar het niet als iets beperkende hebben ervaren in hun verloop van het beroepsonderwijs naar hoger onderwijs. Wel geven respondenten aan het ‘jammer’ te vinden. Verder geven een aantal van onze respondenten aan dat ze zijn doorgestroomd naar havo omdat ze bang waren zich niet thuis te voelen op het mbo door hun ervaringen op mavo. Deze verschillen tussen sociale omgevingen duiden op verschillen in meerdere habitus (Lee & Kramer, 2013). Onze respondenten geven aan dat de omgeving van het mbo hen niet aansprak en ze daarom zijn doorgestroomd naar havo. Daarnaast geven respondenten aan dat vrienden

hen geholpen hebben wanneer ouders dat niet konden, hier zie je dat de omgeving waar iemand zich in bevindt ook bevorderlijk kan zijn voor stapelaars. De sociale omgeving heeft invloed op het habitus van iemand in de denkwijzen, aannames en overtuigingen over de onderwijs keuzes die onze respondenten hebben gemaakt.

Tenslotte blijken de docenten een bepalende rol te spelen in het wel of niet doorstromen van leerlingen. Het onderwijssysteem is dan misschien niet ingericht op stapelaars, maar de mensen in het systeem stimuleren het volgens onze respondenten wel.

Persoonlijkheid

Met de persoonlijkheid van respondenten bedoelen we de verzameling van hun relevante eigenschappen die naar voren kwamen in de interviews. Hierbij kijken we naar hoe deze eigenschappen de ervaringen betreffende het proces van stapelen en stijgen hebben gevormd.

Intrinsieke motivatie en zelfstandigheid

Eén van de meest opvallende overeenkomsten tussen respondenten is de intrinsieke motivatie waarmee zij hun route naar het hoger onderwijs hebben afgelegd. Zelden gestuurd door sociale invloeden vanuit familie of vrienden, hebben de respondenten zelf hun pad gekozen en/of per stap ontdekt. Ook de zelfstandigheid waarvan dit getuigt is een duidelijke gelijkenis tussen respondenten.

Veel van de respondenten stroomden door terwijl er geen of weinig vrienden hetzelfde pad volgden. Dit deed Daan ook: *"Nou ja, ik, ik kijk, ik ging naar de mavo met een vriend eigenlijk van de lagere school, ja, die is daarna een MBO opleiding gaan doen. Dus ik was de enige die doorstroomde naar de havo."* Frederike ervoer iets soortgelijks:

Ja ik ben ook wel een van de oudste van mijn vriendinnengroep, dus ik was eigenlijk wel een van de eersten die klaar was met mbo. En ik had wel vriendinnen die van TL nog havo gingen doen, maar toen was ik eigenlijk bijna al klaar met mbo. En daarna begonnen ze dan wel aan hun hbo, maar dat waren maar twee vriendinnen ofzo.

De intrinsieke motivatie en zelfstandigheid geldt in het geval van Kajang niet alleen voor de route die ze heeft afgelegd naar het hoger onderwijs. De manier waarop zij zich opstelt tijdens haar universitaire bachelor symboliseert de manier waarop ze deze bachelor heeft bereikt; Kajang besluit intrinsiek gemotiveerd en zelfstandig tot het ondernemen van activiteiten, zoals een carrièrewEEK met workshops bij haar studievereniging: *"Ik dacht van: dit lijkt me leuk, want ik had het met andere mensen daarover, en die zeiden allemaal van: nah, geen zin, ga jij maar in je eentje hahaha."* Later in het interview geeft ze echter aan dat dit misschien is ingegeven door het feit dat haar ouders haar in sommige onderdelen van opgroeien niet kunnen ondersteunen:

En veel vrienden hebben dan ook netwerken via hun ouders (...). En als je me nu zou vragen van: hoe moet je solliciteren, heb je tips van hoe je makkelijk zou worden aangenomen? Ik zou geen idee hebben. Misschien komt het daar ook vandaan dat ik daardoor bijvoorbeeld dingen als een carrièrewEEK wel heel interessant vindt. Dat ik dan denk van: oh, misschien kan ik daar dan wat dingetjes opsteken.

Ook al hebben de meeste respondenten hun route naar het hoger onderwijs niet te danken aan invloed vanuit hun sociale omgeving, er was in sommige gevallen wel sprake van bewijsdrang. *"Ik heb sowieso een hele, wel echt een hele grote bewijsdrang. Ook naar m'n ouders toe, heb ik altijd al gehad,"* vertelt Kaatje. Ook Daan voelde hetzelfde met betrekking tot het bereiken van vwo-niveau:

Allereerst had ik de druk, in havo vier, van ja je moet wel goede cijfers halen, dan kun je naar vwo 5. En in vwo had ik wel ik moet wel bewijzen dat ik niet mislukt ben, dat zou ik een aanfluiting vinden. Dus ik was vooral heel erg met een studie bezig.

In het geval van Daan was deze bewijsdrang wel (tenminste deels) ingegeven door een sociale omgeving: *"(...) kom maar eens in een klas met 34 leerlingen, die allemaal, denken, ja daar heb weer z'n vmbo'er. Laat maar zien wat je kan."* Verder valt op dat zowel de

werkethos als de doelgerichtheid van respondenten erg verschilt. Dat betekent dat de intrinsieke motivatie van respondenten niet per se samengaat met een gedisciplineerde werkethos. Dit is zichtbaar in bijvoorbeeld de interviews met Mirthe en Kaatje. Mirthe zegt: *"Nou, Ik ben wel echt altijd een zesjescultuur persoon, dus ik haalde gewoon zesjes, zeventjes op het MBO op het hbo en op de universiteit, dus volgens mij heb ik het daar niet echt echt extreem goed gedaan ofzo."* Daarentegen zegt Kaatje: *"Op de mavo was ik zeg maar alleen maar een het blokken omdat ik alleen negens of tienen wou. Dus dat werkte voor mij ja echt super goed."* Dit geldt ook voor de doelgerichtheid. Zo is Kaatje mavo gaan doen met het idee dat ze sowieso havo wilde gaan doen, maar zette Willem iedere stap naar boven met het gevoel dat hij ten eerste nog hoger kon, en ten tweede nog niet wilde stoppen met leren: *"Ja, zeker, en het is ook, want toen ik begon aan hbo, was het ook een nul komma nul mijn intentie om daarna door te stromen naar de universiteit. Heb ik helemaal niet over nagedacht (...)." Iets wat wél voor iedere respondent opgaat is dat de route naar het hoger onderwijs niet werd ondernomen om een bepaald beroep uit te kunnen oefenen.*

Analyse

De resultaten van de interviews laten zien dat de route naar het hoger onderwijs enorm werd gedragen door de persoonlijkheidstrekken van respondenten. De intrinsieke motivatie en zelfstandigheid van respondenten is bepalend geweest in het verkrijgen van institutioneel en belichamend cultureel kapitaal. Dit geldt met name voor het laatstgenoemde, omdat belichamend cultureel kapitaal vaak wordt meegegeven in de opvoeding en daarmee voor mensen met een hoge SES deel uitmaakt van hun habitus. Vanwege de lagere opleiding van hun ouders, is dit in veel mindere mate het geval voor onze respondenten, die dit middels motivatie en zelfstandigheid tóch hebben kunnen vergaren. De sociale stijging die hieruit blijkt is dus een verdienste van de respondenten zelf.

Studentenleven

Het thema ‘studentenleven’ is in elk van de interviews wel naar voren gekomen, en daarom een relevant thema om te bespreken in de resultaten. De invulling van de resultaten met betrekking tot het studentenleven verschilt per respondent. Respondenten zoals Willem en Mirthe beweren bijvoorbeeld dat het stapelen van studies ervoor heeft gezorgd dat zij zich hebben ondergedompeld in het studentenleven, terwijl de ander de stap naar het hoger onderwijs niet zag als kans het studentenleven te ervaren. Met het thema ‘studentenleven’ wordt er dus ingezoomd op de ervaringen van de respondenten als een sociale stijger in de studentencultuur.

Participatie aan studentenleven

Bij het analyseren van de interviews kwam naar voren dat er sommige studenten erg betrokken waren bij het studentenleven. De studenten die tijdens het volgen van hoger onderwijs uitwonend waren (Mirthe, Fleur, Willem en Kaatje) waren over het algemeen bekender met het studentenleven en de cultuur eromheen. Bijvoorbeeld doordat dat zij zich na enige tijd steeds beter konden identificeren met de ‘studentencultuur’. Ook gaven de uitwonende studenten aan dat zij twee sociale bubbels creëerden. De eerste bubbel is vaak de plaats waar de respondent is opgegroeid. Dit zijn vaak vrienden van het vmbo of mbo. De tweede bubbel is vaak het sociale leven wat de respondenten hebben opgebouwd door te gaan studeren. Zo zegt Mirthe bijvoorbeeld: *“Hoe je het ook wendt of keert. Er creëert zich iets, een soort van splitsing tussen jij in je leven, hier in Utrecht en ook meer dat studentikoze en wat meer die dorpelijke vibe.”* Ook beweerde Mirthe dat haar gedrag en spraak ook anders was als ze contact had met van die twee bubbels. Dat is terug te zien in het volgende citaat:

Ja, het is ook wel met m'n vriend. Die zegt nu nog steeds van als jij praat met je moeder of met je zus en dan praat je anders, mijn vriend zegt ook van als jij naar huis bent geweest, dan ben je weer anders als dat je terugkomt.

De thuiswonende respondenten lijken minder betrokken te zijn bij het studentenleven, in tegenstelling tot studenten die wel op kamers zijn gegaan. Het ontwikkelen van een tweede bubbel (naast de bubbel die zij thuis hebben opgebouwd) is minder van toepassing. De contacten die de sociale stijgers op doen tijdens het studeren zijn vooral vrienden of vriendinnen waarmee ze in de pauzes zitten, of projecten doen. Marga vertelt daarover het volgende: *“Eh niet in mijn vrije tijd, maar wel in pauzes bijvoorbeeld dat je elkaar daar weer ziet in de pauze.”* Ook vertelt Marga dat haar wereld tijdens het studeren klein bleef: *“Buiten de studie deed ik mijn huiswerk en ik liep je stage en had ik een vriend. Ja, snap je dus dat denk ik dat mijn wereldje eigenlijk heel klein is gebleven.”* De thuiswonende groep lijkt het studeren dus minder te gebruiken om een nieuw sociaal netwerk op te bouwen dan de uitwonende studenten.

Gewenning aan studentenleven

Een ander veelvoorkomend aspect voor de sociale stijgers was het wennen aan de studentencultuur. Respondenten zoals Mirthe en Kajang gaven aan dat in het begin van hun studietijd, ze moeite met bepaalde begrippen. In de sociale omgeving/ bubbel buiten hun studie waren de begrippen niet bekend of kwamen niet voor. Zo vertelt Kajang het volgende over haar ervaring binnen haar studievereniging:

Ja, ik wist bijvoorbeeld echt niet wat een diës was of dingetjes van hoe een commissie of wat dan ook in elkaar steekt. Ik had eigenlijk nooit van gehoord, maar dat wordt natuurlijk wel uitgelegd. Maar ook wel meer termen, want je hebt ook van die Algemene Ledenvergaderingen of wat dan ook, en dan worden ook wel eens termen gebruikt, waarvan ik wel in eerste instantie heb van: wat is dit dan?

De begrippen die Kajang noemt behoren niet tot de algemene woordenschat, maar tonen wel aan dat het ervaren van studentencultuur zorgt voor het leren van nieuwe begrippen. Ook Mirthe geeft aan dat zij moest wennen aan het gebruik van bepaalde begrippen:

“Bètawetenschappen ja dat wordt op het MBO niet uitgelegd wat dat inhoudt en dan kom je hier dan zeggen mensen; oh ja, dit en ja van dat boek wat je bij biologie hebt.”

Willem zegt vooral dat hij moest wennen aan bepaalde gebruiken binnen zijn studentenvereniging:

Ja, heb wel gemerkt dat toen ik binnenkwam bij de vereniging, ik had wel wat verhalen gehoord van m'n vrienden, maar dat heel veel dingen, bepaald soort inderdaad, bepaalde dingen die zo horen, waar ik echt geen idee van had.

Hij schrijft dit deels toe aan het feit dat hij weinig kennis had van de studentencultuur, omdat hij van het MBO kwam:

Ja dat was inderdaad de link die ik legde, zij kennen het hele studentenverenigingen idee niet. En ik ook niet, je mag niet als mbo'er überhaupt niet bij een studentenvereniging, maar goed.

Visie op het studentenleven

Ook de redenatie voor de overstap naar het hoger onderwijs zorgt voor een splitsing van visies bij de respondenten. Zo zag de ene groep respondenten de overstap naar het hoger onderwijs vooral om een diploma te behalen; er is geen tijd om andere dingen te doen of uitloop te hebben. Activiteiten buiten de studie worden dan ook gezien als iets wat zorgde voor afleiding. Zo vertelt respondent Daan dat er vooral vanuit de sociale omgeving het niet normaal was om activiteiten buiten de studie te doen:

Kijk, en dat was toch een beetje het milieu thuis, kijk, een middenstandsgezin dat was gewoon een beetje. Je studeert om het vak te leren en dat doe je op op op, op ja, zo snel mogelijk en hobby's doe je maar in je vrije tijd.

De andere helft van de respondenten zag de overstap van het beroepsonderwijs naar hoger onderwijs ook een manier om zichzelf te ontwikkelen. De studentencultuur werd dus meer gezien als een *asset* die later ook goed van pas kwam. Zo vertelde Willem over zijn tijd

bij de studentenvereniging *NSU*, dat het hem veel heeft bijgebracht: *“Toen heb ik gekozen om op mijn drieëntwintigste nog lid te worden en dat is wel één van de beste keuzes van mijn leven geweest.”* Willem vond dit een goede keuze, omdat hij het gezellig vond, maar *NSU* hem ook de ruimte gaf om met mensen van verschillende achtergronden te praten.

Analyse

Uit de interviews is op te maken dat de respondenten twee ‘bubbels’ creëren waarbij de respondenten binnen iedere bubbel een andere sociale omgeving hebben. Er zou dus gesteld kunnen worden dat de respondenten switchen tussen meerdere habitus. Er komt dan ook vooral terug dat de respondenten die actief meedoen/meededen aan het studentenleven een grote kloof tussen de habitus creëren, omdat het studentenleven lijkt te zorgen voor grote veranderingen in het denken en doen van de respondenten (Lee & Kramer, 2013).

Ook kwam in de interviews duidelijk naar voren dat er bij de overgang van beroepsonderwijs naar hoger onderwijs een vorm van onwennigheid was bij de respondenten. Dit bevestigt het onderzoek wat in 2019 is gedaan door Huang, waarbij naar voren kwam dat sociale stijgers erg aan hun nieuwe sociale omgeving in het hoger onderwijs moesten wennen. Het feit dat de respondenten kunnen benoemen dat zij uit een ander milieu komen dan hun studiegenoten van het beroepsonderwijs is niet nieuw in de wetenschappelijke literatuur. Mathys stelde in 2010 al dat mensen uit een ander sociaal milieu komen dan de mensen waarmee ze omgaan merken dat zij zich anders gedragen. Dit kwam in de interviews ook naar voren: zo hadden respondenten moeite met het begrijpen van sommige begrippen. Alle respondenten hadden weinig ervaring met het studentenleven omdat het milieu waar zij en hun ouders zich in bevonden geen ervaring hadden met de cultuur.

Conclusie

Met dit onderzoek is geprobeerd een antwoord te vinden op de hoofdvraag: Hoe ervaren Nederlanders uit een lage SES het doorgroeien naar een hoger onderwijsniveau vanuit het beroepsonderwijs? Uit interviews met acht respondenten is gebleken dat zij op hun route naar en hun tijd op het hoger onderwijs weliswaar zowel belemmeringen als onbekendheid met nieuwe milieus hebben ervaren, maar ook steun van hun omgeving en gevoelens van eigen succes.

Ten eerste komt duidelijk naar voren dat door het opgroeien in een lage SES onze respondenten moeilijker aansluiting vinden in het hoger onderwijs omdat die omgeving meer gericht is op studenten uit een hoge SES. Het cultureel kapitaal dat in het bezit is van studenten met ouders die ook gestudeerd hebben (zoals bepaalde terminologie en tradities van het studentenleven) zorgde bij sommige respondenten voor gevoelens van vervreemding omdat zij niet bekend waren met deze terminologie en tradities. Wanneer respondenten dit kapitaal (de terminologie en tradities) eenmaal verworven hebben beïnvloedde dit hun habitus. Dit kon echter ook een tegenovergesteld effect hebben waarbij sommige respondenten een (lichtelijk) vervreemd gevoel bij hun gezin of 'vroegere' sociale omgeving ervaarden.

Ook werd duidelijk dat respondent de lagere opleiding van hun ouders niet hebben ervaren als belemmerend, maar in sommige gevallen wel als 'jammer'. De missende ondersteuning en hulp die sommige respondenten ervaarden werd vaak opgevuld door vrienden en/of docenten. Dit sluit goed aan bij de passieve rol die de ouders van de meeste respondenten speelden bij de route naar het hoger onderwijs: respondenten werden op de basis- en middelbare school, en het vervolgonderwijs, vrijgelaten om de richting op te gaan die zij zelf wilden. Dit werd dus niet actief gestimuleerd noch tegengewerkt.

Bovenal is de belangrijkste drijfkracht van de respondenten hun route naar het hoger onderwijs hun intrinsieke motivatie en zelfstandigheid. Respondenten hebben bewuste keuzes gemaakt op lange en korte termijn om een hogere opleiding te volgen, zonder hier sociale druk toe te ervaren. Zij hebben dit veelal zelfstandig uitgezocht, door het bijvoorbeeld aan docenten te vragen of door informatie zelf op te zoeken. Onze respondenten merken wel dat als zij nou eenmaal het hoger onderwijsniveau hebben bereikt, zij tegen een denkbeeldige barrière aanlopen. Sommige geïnterviewden vertelden dat zij zich soms niet serieus gevonden voelen en het gevoel hebben dat zij minder bij de groep horen dan de mensen die niet zijn doorgestroomd. Dat maakt de stijging in onderwijsniveaus die zij hebben doormaakt dan ook grotendeels hun eigen verdienste.

De titel: "Je zwemt gewoon in ander water" komt op verschillende manieren terug bij de stapelaars. Zo lijkt deze groep meer moeite te hebben om te wennen aan de tradities en terminologie die horen bij het hoger onderwijs, in vergelijking met studenten die komen uit een omgeving met een hogere sociale economische status. De stapelaars leken in het begin moeite te hebben met de temperatuur van het water behorend bij het hoger onderwijs, maar gaven na enige tijd aan wel gewend te raken aan het water, ofwel de terminologie & tradities van het hoger onderwijs. Daarnaast zwemmen onze respondenten in ander water, omdat ze in tegenstelling tot de studenten met hoogopgeleide ouders minder snel hulp konden vragen. Kortom, zwemmen onze respondenten in ruiger water terwijl zij minder snel een reddingsboei toegegooid kregen dan studenten met hoger opgeleide ouders.

Discussie

De uitgevoerde interviews maken duidelijk dat er zowel op wetenschappelijk gebied als maatschappelijk gebied er meer duidelijkheid is over de ervaringen van sociale stijgers. De interviews hebben laten zien dat sociale stijgers vaak personen zijn met veel intrinsieke motivatie en doorzettingsvermogen, maar dat als zij nou eenmaal het hoger onderwijsniveau hebben bereikt tegen een denkbeeldige barrière aanlopen, waarbij er een gebrek aan kennis over de terminologie en tradities van het hoger onderwijs wordt ervaren. Dit onderzoek kan hopelijk hogescholen en universiteiten aansporen om zich meer te verdiepen in de problemen van doorstromers en hier eventueel speciaal beleid voor creëren.

Op wetenschappelijke gebied is er ook meer duidelijk geworden over de specifieke ervaringen van de respondenten. Zo was het al duidelijk dat de mensen met een lagere sociaaleconomische status zich soms achtergesteld of minder voelen dan de rest van het hoger onderwijs. Dit onderzoek heeft laten zien dat deze gevoelens te wijten zijn aan het verschil in cultureel kapitaal en hiermee verschil in habitus.

Om een nog beter beeld te krijgen van de sociale stijgers met een lage SES zou het interessant zijn om specifieker te kijken naar de eigenschappen van de respondent om te kijken of de ervaringen verschillen. In volgend onderzoek zou gekeken kunnen worden naar de verschillen tussen stapelaars van vmbo naar havo en vervolgens naar hbo, of stapelaars van mbo naar hbo. Deze twee verschillende routes zouden interessant zijn om met elkaar te vergelijken omdat onze respondenten die doorgestroomd zijn van mbo naar hbo aangeven veel geleerd te hebben van het mbo. Mogelijk is doorstromen van het mbo naar het hbo beter voor het leerproces van studenten dan doorstromen van vmbo naar havo en vervolgens naar hbo.

Een ander interessant punt voor vervolgonderzoek zou kunnen gaan over de invloed van stapelen in het werkende leven van de respondenten. De stapelaars ervaren een gevoel

van ongelijkheid en het gevoel dat ze er niet bij horen tijdens hun tijd op het hoger onderwijs. Deze gevoelens lopen helemaal door tot in de fase waarin de stapelaar een vaste baan gevonden heeft (Matthys 2010; Thijssen et al., 2015). In dit onderzoek zijn de studenten uitsluitend bevestigd over de periode tot en met hun studententijd. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op hoe sociale stijgers en stapelaars de invloed van hun stapelen ervaren binnen het werkveld.

Echter heeft gebrek aan onderscheid in de persoonlijke eigenschappen van de respondenten, mogelijk invloed gehad op de resultaten. Zo is er geen onderscheid gemaakt in de leeftijd van de respondenten. Uit de resultaten bleek dat verschil in leeftijd zorgde voor een verschil in ervaringen. De ervaringen komen in dit onderzoek uit verschillende tijdsperiodes waar het onderwijssysteem verschilde, 30 jaar geleden was het bijvoorbeeld gebruikelijker om te gaan werken dan verder te gaan studeren en was de inrichting van het onderwijssysteem anders dan nu (de Boer, 2009). Hierdoor was het lastig om de ervaringen van de verschillende respondenten samen te nemen en dus duidelijke conclusies te trekken.

Een ander discussiepunt is dat in dit onderzoek op basis van literatuur ervoor is gekozen om laagopgeleide ouders te linken aan een lage SES. Opleidingsniveau is een zeer belangrijke factor voor de sociaaleconomische status, maar er zijn meer factoren die mee spelen. Dit blijkt ook uit de respondenten die wij gesproken hebben; hoewel in sommige gevallen de ouders lager opgeleid waren dan de respondenten zelf, hadden zij soms juist wel een hoge sociale economische status, bijvoorbeeld door een succesvol eigen bedrijf. De operationalisatie van een lage economische status zou daarom in vervolgonderzoek aan de hand van meer factoren bekeken kunnen worden. Op die manier wordt vermeden dat aan respondenten een lage sociaaleconomische status wordt toegekend terwijl dat niet het geval is.

Ondanks de beperkingen is met dit onderzoek een stap gezet in onderzoek naar de ervaringen van sociale stijgers. Hopelijk kan dit bijdragen aan meer kennis over dit onderwerp en een aanleiding zijn voor meer kwalitatief onderzoek naar dit relevante onderwerp.

Literatuur

- Bloemink, S. 2021. *Hoe elitair is het gymnasium?* De Groene Amsterdammer. Geraadpleegd van <https://www.groene.nl/artikel/laten-we-het-eens-over-onszelf-hebben>
- Boeije, H. & Bleijenbergh, I. (2019). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: denken en doen*. Den Haag: Boom Onderwijs
- Bonneux, L. G. A. (2011). *De gezonde levensloop: een geschenk van vele generaties*. Amsterdam University Press.
- Bouma, K. & Ezzeroili, N. 2021. *Onderwijsinspectie: problemen in het onderwijs groter geworden door corona*. De Volkskrant.
- Bourdieu, P. (1977). STRUCTURES AND THE HABITUS. *Outline of a Theory of Practice*, 72–95. doi:10.1017/cbo9780511812507.004
- Van den Bulk, L. (2011, februari). *Later kan ik altijd nog worden wat ik wil* (Nr. 841). Garant. <http://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/198540/bulk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Causa, O., Johansson, A. (2009). *Intergenerational social mobility*. Economics Department Working papers, 707.
- Charlip, J. A. (1995). *A real class act: Searching for identity in the “classless” society*. In *This Fine Place so Far From Home: Voices of Academics From the Working Class* (pp. 26–40). Temple University press. <https://philpapers.org/rec/CHAARC-2>
- Couzy, M. 2020. *Schooladvies vergroot ongelijkheid: kinderen van laagopgeleide ouders vaker onderschat*. Het Parool.
- De Boer, W. K. (2009, 24 oktober). *Kritiek op babyboomers potsierlijk*. Geraadpleegd van <https://www.trouw.nl/nieuws/kritiek-op-babyboomers-potsierlijk~b2d679d1/>
- Dekker, B., Van Esch, W., Van Leenen, H. & Krooneman, P. 2008. *Doorstroom en stapelen in het onderwijs*. Regioplan Beleidsonderzoek en CINOP.

- Digan, K. (2021). *Je wilt niet dat commerciële bijlesbureaus rijk worden van deze crisis*.
Geraadpleegd van <https://www.scienceguide.nl/2021/02/je-wilt-niet-dat-commerciele-bijlesbureaus-rijk-worden-van-deze-crisis/>
- Edgerton JD., Roberts LW. 2014. Cultural capital or habitus? Bourdieu and beyond in the explanation of enduring educational inequality. *Theory and Research in Education*, 12(2), 193-220. doi:10.1177/1477878514530231
- Life, J. (2013). Success in higher education: the challenge to achieve academic standing and social position. *Interactive Learning Environments*, 23(6), 683–695.
<https://doi.org/10.1080/10494820.2013.792843>
- Huang, X. (2019). Understanding Bourdieu - Cultural Capital and Habitus. *Review of European Studies*, 11(3), 45–49. doi:10.5539/res.v11n3p45
- Jansen, D., Elffers, L., & Jak, S. (2021). A cross-national exploration of shadow education use by high and low SES families. *International Studies in Sociology of Education*, 1-22.
- Kunst, A.E. (2010). *Een overzicht van sociaal-economische verschillen in gezondheid in Europa*. In *De gezonde levensloop. Een geschenk van vele generaties*.
- Lee, E. M., & Kramer, R. (2013). Out with the Old, In with the New? Habitus and Social Mobility at Selective Colleges. *Sociology of Education*, 86(1), 18–35.
doi:10.1177/0038040712445519
- Matthys, M. E. L. (2010). *Doorzetters: een onderzoek naar de betekenis van de arbeidersafkomst voor de levensloop en loopbaan van universitair afgestudeerden*. Uitgeverij Aksant.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2021, 24 juni). *Doelen passend onderwijs*. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/doelen-passend-onderwijs>

- Mueller, C. W., & Parcel, T. L. (1981). Measures of socioeconomic status: Alternatives and recommendations. *Child development*, 13-30.
- Onderwijs in Cijfers. (z.d.). *Onderwijsdeelname naar sociaaleconomisch milieu. Onderwijs in Cijfers*. Geraadpleegd van: <https://www.onderwijsincijfers.nl/kengetallen/onderwijs-algemeen/leerlingen-en-studenten/aantallen-onderwijsdeelname-naar-sociaaleconomisch-milieu>.
- Onderwijsinspectie. 2017. *De Staat van het Onderwijs: onderwijsverslag 2015/2016*.
- Rossides, D. W. (1976). *The American class system: An introduction to social stratification* [E-book]. Houghton Mifflin.
- Rowan-Kenyon, H. T., Bell, A. D., & Perna, L. W. (2008). Contextual influences on parental involvement in college going: Variations by socioeconomic class. *The Journal of Higher Education*, 79(5), 564-586.
- Ryan, J., & Sackrey, C. (1996). *Strangers in paradise: Academics from the working class*. University Press of Amer.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Sennett, R., & Cobb, J. (1972). *Betrayed American Workers*. New York Review of Books.
- Smout, B. (2021, 15 juni). *Divers? Waarom je geen bontkragen op de campus ziet*. Geraadpleegd op 5 juli 2021, van <https://universonline.nl/nieuws/2021/05/03/divers-waarom-je-geen-bontkragen-op-de-campus-ziet/>
- Symon, G., & Cassell, C. (Eds.). (2012). *Qualitative organizational research: core methods and current challenges*. Sage.
- Thijssen, J., Matthys, M. & Leisink, P. (2015). Professionele identiteitsproblemen van sociale stijgers. Een theoretische verkenning. *Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken*, 31(1).

- Van de Graaf, B. 2020. *Kan school het verschil maken? Bij Gianni en Anyssa uit de docuserie 'Klassen' is het de vraag*. Trouw.
- Van Diepen, J. 2019. *Hoe verbeteren we gelijke kansen in het onderwijs?* Studium Generale.
- Walpole, M. 2003. Socioeconomic Status and College: How SES Affects College Experiences and Outcomes. *The Review of Higher Education*, 27(1), 45-73. doi: 10.1353/rhe.2003.0044.
- Webb, J., Schirato, T., & Danaher, G. (2002). *Understanding Bourdieu*. Australia: Allen & Unwin.
- Westoff, C. F., Bressler, M., & Sagi, P. C. (1960). The Concept of Social Mobility: An Empirical Inquiry. *American Sociological Review*, 25(3), 375.
<https://doi.org/10.2307/2092084>

Bijlage A Topiclijst

Belichaamd cultureel kapitaal	Opvoeding, school (type school), religie, lid van sport of muziekvereniging (nu en als kind)	<p>Hebben je ouders invloed gehad op je keuzes? Hebben je vrienden invloed gehad op je keuzes? Praatte je met je vrienden veel over doorstromen?</p> <p>Op wat voor middelbare school heb je gezeten?</p> <p>Wat deed je naast school, waar was je lid van? Christelijk/gymnasium</p> <p>Ben je religieus?</p> <p>Hoeveel praat je met je ouders/vrienden over hoger onderwijs?</p>
Objectief cultureel kapitaal	Mening over Kunst/boeken bij ouders,	<p>Beschouw jij kunst en boeken als belangrijk / Besteden je ouders veel aandacht aan boeken/kunst? /</p> <p>Welke plek had cultureel in jullie gezin?/ Gingen jullie naar musea?</p>
Geïnstitutionaliseerd cultureel kapitaal	Mening over Diploma's, examentrainingen, zomerschool, rijbewijs, taal certificaten	<p>Heb je in je middelbare school tijd gebruikt gemaakt van examentrainingen/bijles of zomerschool? Zo ja, waarom? / was dat je eigen keuze?</p>
habitus	<ul style="list-style-type: none"> • identificatie praktisch onderwijs • identificatie hoger onderwijs (hoe erg identificeerde jij je met studiegenoten?) • thuis/uitwonend? • kloof/ twee werelden 	<p>Hoe voel je je op je studie?</p> <p>Voel je je op je plek?</p> <p>Kon jij je identificeren met je klas/studiegenoten?</p> <p>Hoe ervaar je de afstand tussen je ouderlijke woonplaats en stad van studeren?</p>

		<p>Verandering in vriendengroep?</p> <p>Heb je het gevoel dat je veranderd bent doordat je bent gaan studeren?</p> <p>Hoe pas je als student binnen je familie?</p>
--	--	---

Bijlage B Codeboom

Hoofdcode	Subcode
<i>Invloed sociale omgeving</i>	
	Steun ouders
	Geen steun ouders
	Steun vrienden
	Geen steun vrienden
	Vooroordelen omgeving
	School omgeving
	Steun docenten
<i>Gezinscultuur</i>	
	Cultuur ouders
	Culturele activiteiten
	Verwachtingen ouders
	Relatie broers en zussen
<i>Achtergrond</i>	
	Opvoeding
<i>Onderwijservaring</i>	
	Basisschool

	Middelbare school
	Bijzonder onderwijs (extra trainingen etc, niet in code zetten)
	Invloed school op keuzes
	Hoger onderwijs
	Zakken naar lager niveau
	Doorstromen naar hoger niveau
	Onzekerheid over capaciteiten
<i>Studentenleven</i>	
	Onbekendheid studentenleven
	Herkenning binnen studentenleven
	Mate van studentikoosheid
	Waardering studententijd
<i>Persoonlijkheid</i>	
	Intrinsieke motivatie
	Zelfstandigheid
	Onderwijsniveau keuze
	Schoolkeuze

	Bewijsdrang
<i>Vershil ouders en studentenleven</i>	

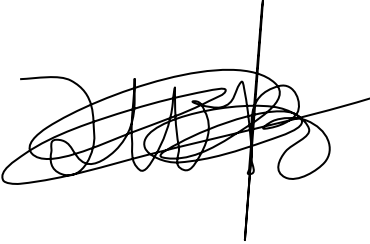
Bijlage C Verklaring gelijke werklast**Verklaring 02-07-21**

Onderstaande studenten verklaren dat het onderzoeksrapport met de titel:

Kwalitatief onderzoek naar Nederlanders met een Lage SES die Doorstromen van
Praktijkonderwijs naar Hoger Onderwijs

Van groep - Patricia Wijntuin - Groep B, tot stand is gekomen door een gelijkwaardige
bijdrage van alle studenten.

Naam	Studentnummer	Handtekening
Jonas van Diepen	6216684	
Jurriaan van der Laan	2280124	
Daantje Vreeburg	6570127	

<p>Iris Weerd</p>	<p>6618057</p>	
-------------------	----------------	--