

**Schooladvies en Vocational Identity: Hoe Ervaringen van het Schooladvies de Doelen
van Jongvolwassenen Beïnvloeden**

Asmita I. Etwaroe

Studentnummer: s4805631

Afdeling Psychologie, Rijksuniversiteit Groningen

PSB3A-BT15: Bachelor These

Supervisor: drs. P. Hebbink

Tweede beoordelaar: dr. J.A.M. Heesink

In samenwerking met: Caitlin Nijenkamp, Floor de Ruiters, Kim Falke, Liam Leezenberg en

Sjoerd van Duijn.

21 juni 2024

Een scriptie is een proeve van bekwaamheid voor studenten. De goedkeuring van de scriptie is het bewijs dat de student over voldoende onderzoeks- en rapportagevaardigheden beschikt om af te studeren, maar biedt geen garantie voor de kwaliteit van het onderzoek en de resultaten van het onderzoek als zodanig, en de scriptie is daarom niet per se geschikt als academische bron om naar te verwijzen. Als u meer wilt weten over het in deze scriptie besproken onderzoek en de daarop gebaseerde publicaties waarnaar u zou kunnen verwijzen, neem dan contact op met de genoemde begeleider.

School Recommendation and Vocational Identity: How School Track Recommendation Experiences Influence the Goals of Young Adults

Abstract

School track recommendations in the Dutch education system are important in transitioning from primary to secondary education. It partly determines the further course of students' educational careers. The school track recommendation, whether perceived as fitting or non-fitting, may influence the vocational identity of young adults. Vocational identity refers to the extent to which students have clear work-related goals. This research focuses on the influence of the perceived school track recommendation on the vocational identity of young adults, emphasizing the perception as 'fitting' or 'non-fitting'. To this end, a qualitative study involved interviews with 38 young adults between 18 and 30 years old. The results indicate that young adults who perceive their school track recommendation as fitting are more likely to formulate goals related to school and work than those with a non-fitting perceived recommendation. Young adults with a non-fitting school track recommendation mention limitations in their options, which leads to a postponed clearly defined vocational identity. The school track recommendation guides goals from secondary education onwards. These findings underline the importance of appropriate school track recommendations that influence the development of vocational identity and suggest that further research, including quantitative approaches, is necessary to enhance education policy.

Keywords: vocational identity, school track recommendation, fitting, non-fitting, goals.

Samenvatting

In het Nederlandse onderwijssysteem is het schooladvies belangrijk voor de overgang van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs. Het is medebepalend voor het verdere verloop van de onderwijsloopbaan van leerlingen. Het schooladvies, of het nu als passend of niet-passend wordt ervaren, heeft mogelijk invloed op de vocational identity van jongvolwassenen. Vocational identity verwijst naar de mate waarin studenten duidelijke werk-gerelateerde doelen hebben. Dit onderzoek richt zich op de invloed van het ervaren schooladvies op de vocational identity van jongvolwassenen, met de nadruk op de perceptie van het schooladvies als 'passend' of 'niet-passend'. Hiervoor is een kwalitatief onderzoek uitgevoerd middels interviews met 38 jongvolwassenen tussen de 18 en 30 jaar oud. De resultaten tonen aan dat jongvolwassenen met een passend ervaren schooladvies vaker school en werk-gerelateerde doelen formuleren dan jongvolwassenen met een niet-passend ervaren schooladvies. Jongvolwassenen met een niet-passend schooladvies ervaren beperkingen in hun keuzemogelijkheden, wat leidt tot een uitgestelde helder gedefinieerde vocational identity. Het schooladvies lijkt hierbij richting te geven aan doelen vanaf het voortgezet onderwijs. Deze bevindingen onderstrepen het belang van een passend schooladvies voor de ontwikkeling van de vocational identity en suggereren dat vervolgonderzoek, inclusief kwantitatieve benaderingen, noodzakelijk is om het onderwijsbeleid verder te verbeteren.

Trefwoorden: vocational identity, schooladvies, passend, niet-passend, doelen.

Schooladvies en Vocational Identity: Hoe Ervaringen van het Schooladvies de Doelen van Jongvolwassenen Beïnvloeden

Elke leerling in het Nederlandse basisonderwijs ondergaat het proces van het schooladvies, een cruciale stap die de verdere schoolloopbaan bepaald (Inspectie van het Onderwijs, 2014). Gedurende deze periode wordt, op basis van de eindtoets en onder andere de evaluaties van de leerkracht, het niveau van de leerling voor het voortgezet onderwijs vastgesteld (Dijks et al., 2020). Jongeren leren in de loop der jaren hun identiteit te vormen in relatie tot hun onderwijs en opleiding, wat bijdraagt aan de vorming van hun zelfbeeld (Verhoeven et al., 2019). Met name in de jongvolwassenheid vinden er grote veranderingen plaats binnen het individu, van het veranderende brein tot het aannemen van nieuwe sociale rollen (Papalia & Martorell, 2020). De beslissing van het schooladvies kan dan een grote invloed hebben op hoe jongvolwassenen zichzelf zien en hoe het hun toekomstperspectieven en doelen vormgeeft (Rohde, 2023).

Onderzoek toont aan dat het zelfbeeld van studenten, beïnvloed door hun cijfers en de perceptie van hoe anderen hen beoordelen, hun zelfvertrouwen en daarmee hun schoolidentiteit kan beïnvloeden (Bittencourt, 2021). Deze schoolidentiteit, ook wel vocational identity genoemd, verwijst naar de mate waarin studenten een duidelijk en stabiel beeld hebben van onder andere hun werk-gerelateerde doelen (Munson, 1992). Naast de invloed op de vocational identity kunnen cijfers invloed hebben op de zelfperceptie van leerlingen (Bourdieu & Passeron, 1990; Rohde, 2023). Goede cijfers kunnen namelijk het zelfvertrouwen van leerlingen versterken, terwijl slechte cijfers dit kunnen ondermijnen. De verwachting is dan ook dat goede cijfers uiteindelijk de ontwikkeling van de vocational identity beïnvloeden, doordat het zelfvertrouwen ook invloed heeft op de vocational identity (Bittencourt, 2021). Bovendien blijkt uit onderzoek dat leerlingen met een hoog zelfvertrouwen hoger scoren op de vocational identity dan leerlingen met een lager

zelfvertrouwen (Munson, 1992). Dit duidt erop dat zelfverzekerde leerlingen een meer vastomlijnd begrip hebben van hun vocational identity dan minder zelfverzekerde leerlingen (Munson, 1992).

Schoolprestaties beïnvloeden hoe leerlingen hun identiteit ervaren (Pop et al., 2016). Leerlingen met betere schoolprestaties voelen zich doorgaans zelfverzekerder over hun schoolkeuze, waardoor ze zich sterker verbonden voelen met hun vocational identity. Daarentegen ervaren leerlingen met lagere schoolprestaties vaak meer verwarring, waardoor ze terughoudend zijn in het ontwikkelen van een helder gedefinieerde vocational identity (Pop et al., 2016). Deze invloed van schoolprestaties op de vocational identity is ook zichtbaar bij vrouwelijke universiteitsstudenten, voor wie het ontdekken van hun identiteit het belangrijkste resultaat van hun opleiding is (Serowick, 2020).

Hieruit blijkt dat onderwijs niet alleen academische prestaties bevordert, maar ook van invloed kan zijn op hoe individuen zichzelf zien en vormgeven. Desalniettemin is er nog een gebrek aan onderzoek naar de impact van het schooladvies op de vocational identity van jongvolwassenen. Met name de subjectieve beleving ervan blijft onderbelicht. Dit onderzoek richt zich daarom op de ervaringen van het schooladvies en de invloed daarvan op de vocational identity van jongvolwassenen, met een focus op de vorming van concrete doelen. In de volgende paragrafen zullen drie constructen worden besproken die belangrijk zijn om de onderzoeksvraag te beantwoorden: het schooladvies, het ervaren schooladvies en de vocational identity in een sociaal cultureel perspectief.

Het Schooladvies

Er is een opmerkelijk contrast tussen het Nederlandse onderwijssysteem en dat van omringende landen wat betreft de vroege selectie van leerlingen voor het voortgezet onderwijs (Onderwijsraad, 2021). In Nederland begint het traject van het schooladvies al op jonge leeftijd, mede dankzij de leerplicht die vanaf het vijfde levensjaar geldt. In groep acht,

vaak op twaalfjarige leeftijd, ontvangen leerlingen een schooladvies voor de overstap naar het voortgezet onderwijs (Gooren, 2023). Het voortgezet onderwijs kent verschillende niveaus, waaronder praktijkonderwijs, vmbo, havo, vwo en gymnasium (Dijks et al., 2020). De toewijzing van deze niveaus hebben een aanzienlijke invloed op de verdere onderwijsloopbaan van leerlingen. Zo worden vmbo-leerlingen voorbereid op beroepsopleidingen, havoleerlingen opgeleid voor hbo-opleidingen, en leerlingen op het vwo en gymnasium voor universitaire opleidingen (Dijks et al., 2020). Hoewel leerlingen in theorie, op basis van de behaalde resultaten, kunnen op- of afstromen naar een ander niveau, blijkt dit in de praktijk vaak moeilijk te realiseren (Anstadt, 2023; Hebbink et al., 2022).

Het opstellen van het schooladvies is vaak afhankelijk van verschillende factoren. Centraal staan de rapportcijfers van het basisonderwijs en de centrale eindtoets, die de taal- en rekenvaardigheid van leerlingen meet (Rijksoverheid, z.d.). Daarnaast bepaalt de leraar, op basis van onder andere de prestaties van de leerling, welk type vervolgonderwijs geschikt is voor de leerling in kwestie (Gooren, 2023). Dit advies kan eventueel naar boven worden bijgesteld op basis van de resultaten op de eindtoets (Douma et al., 2022). Deze vroege categorisering heeft echter aanzienlijke invloed op de perceptie van leerlingen op hun toekomstige kansen en daarmee ook op de vorming van hun doelen (Pauw & Heijne, 2021). Het is daarom belangrijk om niet alleen te kijken naar de objectieve uitkomsten, maar ook naar de subjectieve ervaringen die het schooladvies met zich meebrengt.

Ervaren Schooladvies

Het schooladvies, een cruciale beoordeling in het Nederlandse basisonderwijs, speelt niet alleen een rol in de onderwijsloopbaan van leerlingen, maar heeft ook diepgaande implicaties voor hun identiteitsvorming: het kan diverse gevoelens oproepen en kan een directe impact hebben op de zelfperceptie van jongvolwassenen (Lannegrand-Willems & Bosma, 2006). Het 'ervaren schooladvies' verwijst dan ook naar de subjectieve beleving van

leerlingen met betrekking tot het verkregen schooladvies. Dit onderzoek richt zich op de vraag of jongvolwassenen het schooladvies als een accurate weergave van hun capaciteiten en interesses zien, waarbij onderscheid wordt gemaakt tussen twee soorten ervaringen: een passend- en een niet-passend ervaren schooladvies.

Bij een passend schooladvies ervaren de jongvolwassenen dat het schooladvies aansluit bij hun capaciteiten, behoeften of potentie, wat kan bijdragen aan de vorming van de vocational identity (Lannegrand-Willems & Bosma, 2006). Zo blijkt dat een helder gedefinieerde vocational identity het zelfvertrouwen van studenten vergroot en kan leiden tot een sterkere toewijding aan hun vocational identity. Dit resulteert in het verkennen van nieuwe kansen, het stellen van ambitieuzere doelen, en zowel academische als sociale ontwikkeling (Lannegrand-Willems & Bosma, 2006).

Een niet-passend schooladvies wordt ervaren wanneer leerlingen het gevoel hebben dat ze een te laag of te hoog schooladvies hebben gekregen. Een te laag ervaren schooladvies kan leiden tot onzekerheid over de capaciteiten en toekomstperspectieven, waardoor leerlingen, in tegenstelling tot degenen met een passend advies, mogelijk minder ambitieuze doelen nastreven (Lannegrand-Willems & Bosma, 2006). Anderzijds kan een te hoog ervaren schooladvies negatieve gevolgen hebben voor het welzijn, de motivatie en het leerproces van leerlingen (Van Amerongen, 2020). Een discrepantie tussen intelligentie (IQ), werkhouding en welzijn als gevolg van een te hoog schooladvies kan stress, faalangst en verminderde motivatie veroorzaken, wat op de langere termijn de ontwikkeling van de vocational identity kan belemmeren (Van Amerongen, 2020). Het begrijpen van deze ervaringen kan beter inzicht bieden in de invloed van het schooladvies op de vocational identity van leerlingen.

Vocational Identity in een Sociaal-Cultureel Perspectief

Identiteit is een complex en veelzijdig concept dat voortdurend in ontwikkeling is. In de jongvolwassenheid wordt de vorming van de identiteit beïnvloedt door biologische, sociale

en culturele factoren (Erikson, 1980; Gee, 2000). Tijdens deze periode verkennen jongeren verschillende rollen en levensstijlen (Papalia & Martorell, 2020). Bovendien markeert deze fase een keerpunt waarop jongeren zich bewust worden van hun verantwoordelijkheden, waarmee ze hun identiteit vormen (Papalia & Martorell, 2020). De identiteitsontwikkeling is dus nauw verbonden met de sociale en culturele context. De sociaal-culturele invloed op de identiteitsontwikkeling zal daarom in dit onderzoek aan bod komen.

Het sociaal-cultureel perspectief, zoals geïntroduceerd door Vygotsky en Cole (1978), benadrukt dat de identiteit voortdurend gevormd en herzien wordt door sociale interacties, inclusief interacties in het onderwijs. Door deze interacties leren individuen over de normen, waarden en verwachtingen van de samenleving, wat resulteert in de ontwikkeling van een gevoel van identiteit in relatie tot anderen (Park, 2015). Dit perspectief benadrukt hoe individuen hun identiteit construeren en begrijpen te midden van sociale interacties en culturele invloeden (Vågan, 2011). Door te observeren hoe individuen zichzelf presenteren in interacties, hoe ze hun eigen verhalen construeren en hoe ze culturele elementen benutten om betekenis te geven aan hun ervaringen, kan men een diepgaander inzicht verkrijgen in de complexe processen van identiteitsvorming binnen educatieve contexten (Vågan, 2011).

Binnen de educatieve context wordt identiteit vaak aangeduid als vocational identity. Deze vocational identity omvat de helderheid en stabiliteit van individuele interessegebieden en bekwaamheden, evenals het vermogen om doelgericht te verkennen, plannen te maken en concrete doelen op te stellen (Shin & Kelly, 2013). Deze kenmerken geven aan hoe goed iemand controle heeft over zijn loopbaan. Binnen deze vocational identity is het opstellen van concrete doelen essentieel voor het ontwikkelen van een heldere identiteit. Een helder gedefinieerde vocational identity uit zich dan ook in het hebben van concrete doelen. Dit leidt tot positieve uitkomsten, zoals een gevoel van richting en voldoening, waardoor individuen beter in staat zijn om weloverwogen beslissingen te nemen en obstakels te overwinnen die ze

op hun pad tegenkomen (Savickas, 2005). Het schooladvies heeft dus, naast het bepalen van het niveau voor het voortgezet onderwijs, een diepgaande invloed op de vocational identity van jongvolwassenen, aangezien het hun vocational identity en daarmee hun doelen en toekomstperspectieven aanzienlijk kan beïnvloeden.

Huidig onderzoek

Zoals meerdere onderzoeken aantonen, heeft het schooladvies van het basisonderwijs dus een belangrijke rol in de vocational identity van jongvolwassenen. Echter, er is nog beperkt onderzoek gedaan naar hoe deze subjectieve ervaringen de vocational identity van jongvolwassenen op latere leeftijd beïnvloeden. De onderzoeksvraag van dit onderzoek is dan ook: Hoe beïnvloeden ervaringen van het schooladvies de vocational identity van jongvolwassenen? Hierbij wordt specifiek gekeken naar de perceptie van jongeren of het schooladvies als ‘passend’ of ‘niet-passend’ wordt ervaren.

Gebaseerd op de beschreven literatuur is de eerste hypothese dat een passend ervaren schooladvies bijdraagt aan een helder gedefinieerde vocational identity. De verwachting is dat een helder gedefinieerde vocational identity leidt tot het eerder formuleren van concrete doelen, waardoor participanten met een niet-passend ervaren schooladvies zich sterker verbonden voelen met hun identiteit in vergelijking met jongvolwassenen met een niet-passend ervaren schooladvies (Lannegrand-Willems & Bosma, 2006; Munson, 1992; Pop et al., 2016; Shin & Kelly, 2013). Daarnaast wordt verwacht dat jongvolwassenen met een niet-passend ervaren schooladvies minder concrete doelen hebben, wat kan resulteren in een minder helder gedefinieerde vocational identity.

De tweede hypothese is dat jongvolwassenen die hun schooladvies als passend ervaren, een duidelijker beeld hebben van hun interesses, waardoor zij weloverwogen keuzes hebben kunnen maken met betrekking tot hun onderwijsloopbaan, inclusief beslissingen over vervolgopleidingen en beroepen (Lannegrand-Willems & Bosma, 2006; Munson, 1992; Pop

et al., 2016; Savickas, 2005). In tegenstelling hiermee zullen individuen met een niet-passend schooladvies waarschijnlijk een minder uitgesproken vocational identity hebben, resulterend in minder gespecificeerde interesses met als gevolg dat zij ook minder concrete doelen hebben in hun toekomstige onderwijsloopbaan. Om deze hypothesen te onderzoeken, zal er een kwalitatief onderzoek worden uitgevoerd door middel van een interview over het ontvangen schooladvies.

Methode

Participanten

Er deden 38 participanten in de leeftijdscategorie 18 tot en met 30 jaar ($M = 22.53$, $s = 3.24$) mee aan deze studie. Hiervan waren er 17 man (44.74%), 20 vrouw (52.63%), en één genderqueer (2.63%). Eén participant had een migratieachtergrond. Verder hadden 36 participanten (94.74%) minstens één broer of zus. Twee participanten (5.26%) hadden geen broers of zussen. De meerderheid van de participanten (76.30%) had een definitief schooladvies gelijk aan, of hoger dan havo (tabel 1). Elf participanten ervoeren het advies als niet-passend. Voor het onderzoek is een kwalitatief onderzoeksdesign gebruikt. Dit geeft de mogelijkheid om ervaringen uit te vragen die niet zijn uit te drukken in cijfers (Cleland, 2017). Aan de hand van vooraf opgestelde open vragen in een semigestructureerd interview zijn de ervaringen en gevoelens van de deelnemers omtrent het schooladvies verkend. De huidige studie is onderdeel van een groter onderzoek naar het schooladvies, waardoor het interview ook vragen over onderwerpen bevat die in deze scriptie niet aan bod komen.

Tabel 1

Overzicht Verdeling Schooladviezen

Schooladvies	Vmbo	Vmbo/havo	Havo	Havo/vwo	Vwo
--------------	------	-----------	------	----------	-----

Aantal	8	1	6	10	13
Percentage	21.1	2.6	15.8	26.3	34.2

Procedure

De interviews zijn afgenomen door zes psychologiestudenten van de Rijksuniversiteit Groningen. Elk interview werd in één keer afgenomen. De duur van het interview varieerde tussen de 19 en 65 minuten. In totaal zijn er 38 interviews afgenomen. Drieëntwintig interviews zijn afgenomen bij de participant thuis, acht bij de interviewer thuis, twee op het werk van de participant en vijf online. Alle interviews zijn opgenomen. Voorafgaand aan het interview kregen de participanten een korte introductie over het interview en ontvingen zij het toestemmingsformulier. Dit formulier betreft de aanleiding en de verwachtingen van het onderzoek en een beschrijving van eventuele gevolgen die de deelname kan hebben. Er werd benadrukt dat deelname aan het onderzoek vrijwillig is en participanten op elk moment de mogelijkheid hebben om af te zien van verdere deelname.

Hierna konden participanten vragen stellen en werd de toestemmingsverklaring ondertekend, waarin zij toestemming gaven voor deelname aan het onderzoek en het maken van een audio-opname van het interview. De participanten werden verzocht uitgebreid te antwoorden, met de nadruk dat er geen juiste of onjuiste antwoorden waren, aangezien het interview gericht was op hun mening en ervaringen.

Datacollectie

Het vooraf opgestelde interview omvatte 37 vragen, waarbij verder in kon worden gegaan op antwoorden van participanten door het gebruik van vervolgvragen. De interviewleidraad was gestructureerd in zes overkoepelende thema's die verschillende aspecten van de ervaringen van de participanten verkenden. De globale structuur van de

interviewleidraad was al opgesteld vanuit het grotere onderzoek waar deze studie onder valt. Er zijn enkele wijzigingen in deze leidraad gemaakt zodat de verschillende onderzoeksvragen onderzocht konden worden. Het eerste thema richtte zich op de ervaring van het schooladvies dat in groep acht van de basisschool werd gegeven. Vervolgens werd gekeken naar de sociale context van de participanten, gevolgd door vragen over labels die zij bij bepaalde schooladvies vonden passen. Het vierde onderwerp bevatte informatie over de motivatie en het zelfbeeld van de participanten na het schooladvies. Daarna werd er gekeken naar hun volledige schoolcarrière na de basisschool. Ten slotte werd er gekeken naar hoe de participanten terugkeken op het advies en of dit effect heeft gehad op hen als persoon. Zie bijlage A voor de volledige interviewleidraad.

Analyse

De geanonimiseerde interviews werden getranscribeerd met het programma F4transkript (Dr. Dresing & Pehl GmbH, 2020) en vervolgens gecodeerd en geanalyseerd volgens Braun en Clarkes (2006) model voor thematische analyse. Voor het starten van het coderingsproces is beslist welke vragen uit de vragenlijst het meest relevant waren voor de in de inleiding genoemde onderzoeksvraag: Hoe beïnvloeden ervaringen van het schooladvies de vocational identity van jongvolwassenen? De vragen uit het interview om deze vraag te beantwoorden, zijn vragen 6, 23, 25 en 26. De betreffende interviewleidraad is in bijlage A weergegeven.

Er is gekozen om semantisch te coderen in plaats van latent, wat betekent dat er alleen wordt gekeken naar wat een participant zelf heeft gezegd zonder interpretaties van spraakpatronen of woordgebruik.

Fase één van het analyseproces was gericht op het vertrouwd maken met de data door de transcripten globaal door te nemen en hierbij ideeën op te maken over potentiële coderingen met het oog op eerder besproken verwachtingen gebaseerd op literatuur. In fase twee werden

deze en verdere factoren die nuttig waren voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag gecodeerd. Hierdoor zijn de uiteindelijke coderingen afgeleid van zowel theorie als de data zelf. In fase drie werden deze codes verdeeld over twee overkoepelende thema's, namelijk: de totstandkoming van de doelen en de inhoud van de doelen. In de volgende twee fases werd deze verdeling verfijnd en gecontroleerd om zeker te zijn dat de beschikbare data nauwkeurig en volledig weerspiegeld werd. Ook werd bepaald hoe de gecodeerde thema's het best konden worden gerapporteerd om een duidelijk beeld te krijgen van wat participanten ervaren als belangrijk. De volledige lijst van coderingen kan worden gezien in Bijlage B.

Ook is er gekozen om semantisch te coderen in plaats van latent, wat betekent dat er alleen wordt gekeken naar wat een participant zelf heeft gezegd zonder verdere interpretaties door de onderzoeker van ideeën, patronen, of aannames. Deze semantische manier van coderen is voldoende voor dit onderzoek omdat het draait om het vinden van belangrijke patronen in de data en deze te onderbouwen met literatuur. Hierbij is het niet nodig om verdere theorieën te creëren over de bestaande aannames van participanten, een stap die bij latent coderen wel wordt gemaakt (Byrne, 2021). Fase één van het analyseproces was gericht op het vertrouwd maken met de data door de transcripten globaal door te nemen en hierbij ideeën op te maken over potentiële coderingen met het oog op eerder besproken verwachtingen gebaseerd op literatuur, zoals het hebben van wel of geen doelen en of het schooladvies invloed heeft gehad op deze doelen. In fase twee werden deze en verdere factoren die nuttig waren voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag gecodeerd. Hierdoor zijn de uiteindelijke coderingen afgeleid van zowel theorie als de data zelf. In fase drie werden deze codes verdeeld over twee overkoepelende thema's: de totstandkoming van de doelen en de inhoud van de doelen. In de volgende twee fases werd deze verdeling verfijnd en gecontroleerd om zeker te zijn dat de beschikbare data nauwkeurig en volledig weerspiegeld werd. In deze fases werd ook bepaald hoe de gecodeerde thema's het best

konden worden gerapporteerd om een duidelijk beeld te krijgen van wat participanten ervaren als belangrijke punten in hun antwoorden. De volledige lijst van coderingen is te zien in bijlage B.

Resultaten

Zoals benoemd zijn uit de interviews thema's teruggekomen die betrekking hebben op de onderzoeksvraag, namelijk: de totstandkoming van de doelen en de inhoud van de doelen. Deze thema's worden in de volgende alinea's besproken.

Totstandkoming van de Doelen

Beperking in Keuzemogelijkheden

Uit de interviews blijkt dat participanten met een niet-passend ervaren schooladvies zich beperkt voelden in hun keuzemogelijkheden. Een participant met een niet-passend ervaren schooladvies benoemt dat hij nooit de tijd en ruimte heeft gekregen om na te denken over zijn interesses: *'[...] Dat ik dacht van, jullie drukken mij zo in het maken van een beslissing wat je wil gaan doen, dat ik naar mijn idee helemaal niet de ruimte heb gehad om te bedenken wat ik wou doen. Dat het gewoon geforceerd werd om te gaan zoeken naar wat ik wou doen. En uiteindelijk, wat ik nu doe, lag al de hele tijd op tafel. Dat had ik al van veel dichterbij kunnen zoeken, maar ik heb daar nooit, naar mijn idee, nooit echt voor mezelf de tijd en ruimte voor gekregen.'* Ook een andere participant met een niet-passend ervaren schooladvies benoemt dat ze niet voldoende ruimte heeft gekregen om haar keuzes te overwegen: *'Als ik niet zo snel een keuze had hoeven maken, welke richting ik op had moeten, dan had ik waarschijnlijk heel wat anders gekozen dan de zorgsector. Ik vind het nog steeds heel leuk en ik vind het nog steeds heel interessant, maar als ik kijk naar wat ik nu doe en waar ik mijn plezier uit haal, dan zit het toch ergens anders in. Dus, ja, ik denk als ik op latere leeftijd had mogen beslissen en wat meer, beter erover na had kunnen denken, dan had ik denk ik een andere keuze gemaakt.'* Deze ervaringen kunnen illustreren hoe een niet-

passend ervaren schooladvies kan leiden tot gevoelens van beperking in keuzemogelijkheden, doordat deze participanten niet de ruimte hebben gekregen om weloverwogen keuzes te maken.

Er zijn ook participanten die tijdens het interview aangaven dat zij het schooladvies als passend ervaarden, maar tegelijkertijd benoemden dat dit schooladvies hen had tegengewerkt. Zij gaven aan dat wat zij uiteindelijk wilden doen, niet aansloot bij het advies dat zij op de basisschool hadden gekregen, wat mogelijk toch een niet-passend ervaren schooladvies suggereert. Zij gaven aan hetzelfde gevoel te hebben ervaren met betrekking tot de beperkte keuzemogelijkheden door het schooladvies: *'Ik denk zelfs dat het mij in de weg heeft gezeten, omdat ik vanaf havo kwam en heel veel naar hbo heb gekeken. En dat heeft mij wel heel veel tijd gekost. In plaats van wanneer ik tl had gedaan en gelijk naar mbo was gaan kijken, dan had ik nu mijn opleiding afgerond en was ik nu waarschijnlijk aan het werk geweest.'* Een andere participant die het schooladvies als passend ervaarde, maar waarvan de antwoorden niet geheel aansloten bij het advies, ondervond dezelfde beperking: *'Nou, ik denk wel dat mijn schooladvies ervoor heeft gezorgd dat ik na de middelbare school... Dus je hebt het vwo-advies en dan is de logische stap om een universitaire opleiding te kiezen. En dat ik me eigenlijk helemaal niet heb verdiept in eventuele hbo-opleidingen. Dus dat dat wel mijn keuze heeft beïnvloed om dan een universitaire studie te gaan doen. Waarvan ik uiteindelijk, toen ik daarin werkzaam was, merkte van, oh dit vind ik eigenlijk helemaal niet leuk.'*

In tegenstelling tot de participanten met een niet-passend ervaren schooladvies, zagen de participanten met een passend ervaren schooladvies deze beperking in keuzemogelijkheden juist als positief, omdat het hen in de juiste richting van hun interesses en niveau stuurde bij het formuleren van doelen. Zo benoemt een participant met een passend ervaren schooladvies: *'En dan ga je wel kijken van, oh, dit is wat me leuk lijkt, en dan ga ik niet meer naar mbo kijken. Dan keek ik gewoon echt naar hbo-opleidingen. Dus dan veranderen je doelen dan ook*

wel een beetje'. Dit resulteerde in een indirecte uitsluiting van keuzes die buiten hun niveau vielen, waardoor ze gericht beslissingen konden nemen over hun loopbaan en interesses, in tegenstelling tot participanten met een niet-passend ervaren schooladvies.

Haalbaarheid van het Doel

Verder blijkt het schooladvies invloed te hebben op hoe snel doelen behaald worden. Zo vertelt een participant met een niet-passend ervaren schooladvies: *'Nou ja, als ik bij wijze van spreken gelijk havo of vwo-advies had gehad, had ik misschien een veel betere start gehad. En nu heb ik me op moeten werken vanuit vmbo-basis, naar kader, naar tl, naar havo en dan pas naar de uni. En dat is natuurlijk prima, maar dat had misschien ook wel anders gekund als gelijk het basisschooladvies anders was geweest.'* De participant vertelde tijdens het interview dat hij hierdoor geen concrete doelen had, omdat het advies niet paste bij zijn interesses. Daarnaast benoemt een andere participant met een niet-passend advies dat ze onnodig een tussenjaar heeft gehad, waardoor haar doelen pas later bereikt konden worden: *'Het tussenjaar was niet nodig geweest, wat dat betreft. Dus de keuze in de eerste opleiding, ja, dat had anders gemoeten. En het advies van school op de basisschool.'* Deze voorbeelden tonen aan dat het schooladvies invloed kan hebben op de vorming van een heldere vocational identity, doordat een niet-passend ervaren schooladvies het behalen van de persoonlijke doelen kan verhinderen. Het schooladvies kan de participanten dan ook gevoelsmatig in een verkeerde richting sturen, waarbij participanten met een niet-passend ervaren schooladvies ook later pas een heldere vocational identity definiëren. Tijdens de interviews hebben de participanten die het schooladvies als passend hebben ervaren niet expliciet benoemd dat het advies invloed heeft gehad op de snelheid waarmee ze hun doelen hebben geformuleerd.

Doelen Geformuleerd op Basis van het Schooladvies

Een aantal participanten met een passend ervaren schooladvies benoemt doelen te hebben gesteld op basis van het schooladvies. Zij benoemen het advies als bevestiging van

hun kunnen, waardoor zij doelen hebben geformuleerd op basis van het advies: *‘Ik denk, omdat dan gymnasium ook het hoogste niveau is en dat je dat als advies hebt gehad, dan heb je die verwachting van oké, ik kan dus het hoogste niveau altijd aan, en ik denk dat ik daarom ook wel misschien zowel bachelor als master wil doen en dat ik dan toch wel echt ook een... Ja, dat ik dan op dat niveau wil zitten, zeg maar. [...] maar dat is wel echt een doel wat ik wil bereiken. En ik denk inderdaad dat dat komt, omdat je dan ook dat advies hebt gekregen van het hoogste niveau, dat je dan nu ook weer het hoogste niveau wil halen.’* Een andere participant met een passend-ervaren schooladvies benoemt haar doelen te hebben bijgesteld op het verkregen niveau: *‘[...] Dolfjinentrainster werd dan omgezet naar zeebioloog, maar uiteindelijk was het nog steeds met het doel om wel te zwemmen met dolfijnen. Dus het doel was hetzelfde, de baan was anders, maar meer op niveau.’*

Ook andere participanten met een niet-passend ervaren schooladvies benoemen hun doelen gebaseerd te hebben op het schooladvies. Zo vertelt een participant met een niet-passend schooladvies: *‘Ik denk dat als ik geen vwo-advies had gehad, denk ik wel dat ik mij iets praktischer zou oriënteren op de arbeidsmarkt en ik heb nu ook wel zoiets van, ik wil mij ook echt wel steeds door blijven ontwikkelen.’* Dit was echter niet voor iedere participant het geval. Zo benoemt een participant met een niet-passend ervaren schooladvies het schooladvies naast zich te hebben gelegd en doelen te hebben gesteld op een hoger niveau.

Doelen pas Geformuleerd op het Voortgezet Onderwijs

Het blijkt dat de meeste participanten pas doelen hebben geformuleerd op het voortgezet onderwijs toen ze een richting moesten kiezen voor een vervolgopleiding of vakkenpakket. Zo benoemt iemand met een passend-ervaren schooladvies: *‘Ik wist tot op laat in de middelbare school niet eens wat ik wilde doen qua studie. Ik had ook het breedste pakket gekozen zodat ik maar elke kant nog op kon.’* Een participant met een niet-passend ervaren schooladvies benoemt hetzelfde: *‘Nee, ik wist helemaal nog niet wat ik wilde [...]. Het kwam*

eigenlijk pas in de derde, vierde pas, denk ik, dat ik eigenlijk wist van, oké, dit wil ik doen.'

Dit geeft aan dat het schooladvies in groep acht niet voor iedereen doorslaggevend is geweest bij het formuleren van doelen, maar dat het de participanten later wel in een bepaalde richting heeft gestuurd bij het kiezen van een vervolgopleiding of vakkenpakket op het voortgezet onderwijs.

Inhoud van de Doelen

Globale en Concrete Doelen

Uit de interviews blijkt er een verschil in de mate van specificiteit van de gestelde doelen van de participanten. Sommige participanten formuleerden globale doelen, terwijl anderen concrete doelen stelden. Participanten met concrete doelen richten zich specifiek op een beoogd resultaat, waarbij zij gedetailleerde informatie verschaffen over de richting, keuzes en stappen om dat doel te bereiken. Een voorbeeld van een concreet doel wordt weergegeven in het volgende citaat: *'En het lijkt mij gewoon heel erg leuk om advocaat te worden. Dus ik wil dan een master gaan doen in het strafrecht. En dan strafrechtadvocaat worden.'* Dit staat in contrast met globale doelen, die zich kenmerken door een bredere en meer abstracte formulering, zoals het streven naar geluk in het leven. Waar de ene participant het heeft over de ontwikkeling binnen het werkgebied: *'Nou, en wie weet wil ik me nog wel verder ontwikkelen in mijn vakgebied.'*, heeft een andere participant het over het starten van een gezin: *'Buiten dan dat ik gewoon wel graag een gezin wil. Dan ga je weer doelen creëren voor je kinderen.'* Uit de resultaten blijkt weinig verschil tussen het aantal concrete en globale doelen tussen participanten met een passend en een niet-passend ervaren schooladvies. Hierbij lijkt de ervaring dus geen invloed te hebben op de specificiteit van de doelen.

Doelen Gerelateerd aan Loopbaan of Niet

Vrijuit de meeste participanten met een passend ervaren schooladvies hebben momenteel doelen die betrekking hebben op hun huidige loopbaan. Zo benoemt een

participant met een passend ervaren schooladvies: *‘Ja, ik wil dus ook mijn master sterrenkunde afronden. Dus dat is sowieso een doel. [...] Maar zoals het nu staat, is het eerst nog die master sterrenkunde als doel afronden.’* Ook andere participanten met een passend ervaren schooladvies noemen soortgelijke doelen: *‘Nou, ik wil natuurlijk heel graag gewoon de bachelor halen en het lijkt mij gewoon heel erg leuk om advocaat te worden. Dus ik wil dan een master gaan doen in het strafrecht.’*

In tegenstelling tot participanten met een passend ervaren schooladvies, richten participanten met een niet-passend ervaren schooladvies hun doelen voornamelijk op andere aspecten van hun leven. Een participant met een niet-passend ervaren schooladvies vertelt: *‘Ja, ik denk misschien wel het enige wat je kan noemen is financiële vrijheid. Ik zou tevreden zijn wanneer ik altijd dingen kan kopen zonder dat ik op mijn bankrekening hoeft te kijken. Dat wanneer ik iets leuks tegenkom in de winkelstraat, dat ik niet rekening hoeft te houden, budgettair gezien, van kan dit wel.’* De resultaten suggereren wellicht dat jongvolwassenen met een passend ervaren schooladvies vaker hun doelen relateren aan hun schoolloopbaan dan jongvolwassenen met een niet-passend ervaren schooladvies.

Discussie

Dit onderzoek trachtte een antwoord te vinden op de onderzoeksvraag: ‘Hoe beïnvloeden ervaringen van het schooladvies de vocational identity van jongvolwassenen?’. Hierbij stond de ervaring van het schooladvies als ‘passend’ en ‘niet-passend’ centraal. De bevindingen zijn afgeleid uit een analyse van de interviews met de participanten. Op basis van de bestaande literatuur zijn twee hypothesen opgesteld.

De eerste hypothese suggereerde dat een passend ervaren schooladvies bijdraagt aan een helder gedefinieerde vocational identity, doordat jongvolwassenen hierdoor concrete doelen hebben geformuleerd en een sterkere verbondenheid met hun vocational identity hebben in vergelijking met jongvolwassenen met een niet-passend ervaren schooladvies. Uit de resultaten lijken jongvolwassenen met een niet-passend ervaren schooladvies minder snel

een helder gedefinieerde vocational identity te definiëren dan jongvolwassenen met een passend ervaren schooladvies. Hoewel beide groepen evenveel concrete doelen formuleerden, benoemen jongvolwassenen met een niet-passend ervaren schooladvies meer tijd nodig te hebben om passende doelen te formuleren die aansluiten bij hun interesses en capaciteiten. Deze bevindingen zijn in lijn met eerdere literatuur, waarin is aangetoond dat het schooladvies invloed heeft op hoe jongvolwassenen zichzelf zien en hoe ze hiermee hun doelen vormgeven (Rohde, 2023). De resultaten van dit onderzoek bieden echter nieuwe inzichten in hoe het schooladvies mogelijk invloed heeft op de snelheid waarmee jongvolwassenen doelen behalen die aansluiten bij hun interesses en capaciteiten.

In de tweede hypothese werd verondersteld dat jongvolwassenen met een passend ervaren schooladvies doorgaans een helder beeld hebben van hun interesses, wat hen in staat stelt om weloverwogen keuzes te maken met betrekking tot hun loopbaan. Hierbij werd verwacht dat individuen met een niet-passend ervaren schooladvies advies mogelijk een minder helder gedefinieerde vocational identity hebben, doordat zij minder specifieke interesses en doelen hebben over hun verdere loopbaan. De resultaten laten zien dat jongvolwassenen met een passend ervaren schooladvies hun doelen vaker richten op hun loopbaan, terwijl jongvolwassenen met een niet-passend ervaren schooladvies hun doelen vaker aan andere aspecten van het leven relateren. Het schooladvies lijkt jongvolwassenen met een passend ervaren schooladvies te sturen richting doelen die in lijn zijn met hun loopbaaninteresses, terwijl jongvolwassenen met een niet-passend ervaren schooladvies aangeven minder tijd en ruimte te hebben gehad voor weloverwogen keuzes die aansluiten bij hun interesses. Deze bevindingen komen overeen met eerdere literatuur, waarin werd gesteld dat individuen met een helder gedefinieerde vocational identity beter in staat zijn om weloverwogen beslissingen te maken (Savickas, 2005). Daarnaast sluiten de resultaten aan bij ander onderzoek, waaruit bleek dat een te laag ervaren schooladvies, en dus een niet-passend

ervaren schooladvies, onzekerheid kan creëren over de toekomstperspectieven van leerlingen, waardoor deze leerlingen minder ambitieuze doelen nastreven (Lannegrand-Willems & Bosma, 2006). Hoewel de jongvolwassenen met een niet-passend ervaren schooladvies alsnog ambitieuze doelen stellen, lijken deze doelen niet altijd aan te sluiten bij hun loopbaan. Dit kan mogelijk verklaren waarom participanten met een passend-ervaren schooladvies vaker een helder gedefinieerde vocational identity hebben, in tegenstelling tot participanten met een niet-passend ervaren schooladvies.

Tot slot bleek dat zowel jongvolwassen met een passend als niet-passend ervaren schooladvies hun doelen formuleren op basis van het schooladvies. Jongvolwassenen met een passend-ervaren schooladvies beschouwden het advies als een bevestiging van hun capaciteiten, wat hen stimuleerden om hun doelen hierop af te stemmen. Daarentegen bleek het schooladvies niet voor iedereen doorslaggevend bij het formuleren van de doelen. Zo benoemde een jongvolwassene het schooladvies naast zich te hebben gelegd, waaruit blijkt dat het schooladvies voor deze persoon geen invloed had op de doelvorming. Bovendien gaf de meerderheid van de jongvolwassenen aan pas doelen te hebben geformuleerd op het voortgezet onderwijs, toen ze een vervolgopleiding of vakkenpakket moesten kiezen. Deze resultaten werpen nieuw licht op de rol van het schooladvies in de vocational identity. Het suggereert dat het schooladvies niet direct een invloed heeft op het stellen van doelen in het basisonderwijs, maar dat het voornamelijk invloed heeft op het formuleren van doelen op het voortgezet onderwijs.

Limitaties

Een beperking van het onderzoek lag in de ambiguïteit over of een advies als passend of niet-passend werd ervaren. Hoewel sommige participanten aangaven het advies als passend te ervaren, bleek uit latere momenten in de interviews dat het advies niet volledig aansloot op hun doelen en interesses, wat kan wijzen op een niet-passend schooladvies. Dit gebrek aan

een duidelijke definitie van een passend en niet-passend schooladvies bemoeilijkte de interpretatie van de resultaten. Hierdoor zijn de bevindingen mogelijk niet volledig representatief voor elke groep.

Een andere beperking van dit onderzoek betreft de representativiteit van de resultaten. Hoewel elk antwoord in dit onderzoek van waarde is, is het aantal participanten dat het schooladvies als niet-passend heeft ervaren, beperkt. Uit de resultaten bleek dat deze participanten hun doelen vaker relateren aan andere aspecten van hun leven dan hun loopbaan. Echter, het beperkt aantal reacties in deze categorie kan hebben geleid tot een overschatting van de verschillen in doelstellingen tussen groepen die een passend versus niet-passend advies ervaarden.

Daarnaast bestaat de mogelijkheid dat de participanten gestuurd zijn in het geven van antwoorden door de interviewleidraad. In vraag 25, te vinden in bijlage A, werd specifiek gevraagd naar doelen met betrekking tot werk en studie. Hierdoor is het aannemelijk dat de participanten voornamelijk doelen noemden die gerelateerd zijn aan hun loopbaan, wat tot vertekende resultaten kan hebben geleid. Een algemenere vraagstelling zou mogelijk meer inzicht kunnen geven in de mate waarin participanten uit zichzelf doelstellingen benoemen die gerelateerd zijn aan hun loopbaan. Dit zou een beter onderscheid mogelijk maken tussen participanten die hun doelen baseren op hun loopbaan en degenen die dat niet doen.

Verder zijn de resultaten niet direct te vertalen zijn naar de gehele populatie, doordat er gebruik is gemaakt van een gemaksteekproef. De participanten zijn door de onderzoekers geselecteerd, wat kan leiden tot een vertekening van de resultaten. Bovendien had een overgrote meerderheid van de participanten havo/vwo advies, wat de representativiteit van de bevindingen kan hebben beïnvloed.

Een laatste beperking is dat dit onderzoek afhankelijk is van interpretatie. Hoewel dit een zwak punt kan zijn vanwege de subjectiviteit, is het ook een kracht omdat het een rijker en meer gedetailleerd inzicht biedt in de ervaringen van jongvolwassenen.

Implicaties

Hoewel er enkele beperkingen zijn, biedt het onderzoek een waardevolle eerste stap naar het verbeteren van de vormgeving van het schooladvies. Momenteel is er namelijk veel kritiek op de totstandkoming van het schooladvies (Marreveld, 2024; NOS, 2024). Een van de kritieken is dat docenten zich voornamelijk richten op het behalen van goede testresultaten, in plaats van de nadruk te leggen op de bredere ontwikkeling van leerlingen (Marreveld, 2024). De implicaties van dit onderzoek kunnen mogelijk leiden tot beter geïnformeerde beleidsbeslissingen omtrent het schooladvies. Door deze kwalitatieve inzichten te combineren met kwantitatieve data, kunnen onderwijsinstanties en beleidsmakers adviezen ontwikkelen die beter aansluiten bij de individuele behoeften en capaciteiten van leerlingen. Hierbij zou gedacht kunnen worden aan adviezen die niet alleen gebaseerd zijn op academische prestaties, maar die ook rekening houden met persoonlijke interesses, motivatie en toekomstige loopbaanperspectieven van leerlingen. Het is essentieel dat schooladviezen worden ondersteund door uitgebreide loopbaanoriëntatieprogramma's, waarin leerlingen worden aangemoedigd om hun eigen doelen te formuleren en te verkennen (Klotz et al., 2014). Deze programma's moeten leerlingen helpen om hun vaardigheden, interesses en persoonlijke ambities te ontdekken en te ontwikkelen.

Toekomstig onderzoek

Toekomstig onderzoek zou zich dus kunnen richten op de invloed van contextuele omstandigheden op de totstandkoming en ontwikkeling van de vocational identity bij individuen. Hierbij kan meer aandacht worden besteed aan hoe socioculturele factoren, zoals familieachtergrond, economische status en culturele normen, bijdragen aan, of een

belemmering vormen voor de ontwikkeling van de vocational identity. Daarnaast zouden psychische omstandigheden, zoals het zelfvertrouwen, motivatie en mentale gezondheid invloed kunnen hebben op dit proces. Door deze factoren te onderzoeken, kunnen we inzicht krijgen in hoe verschillende omgevingen en persoonlijke omstandigheden de vorming van de vocational identity beïnvloeden. Dit zou uiteindelijk kunnen resulteren in meer persoonsgerichte en efficiënte interventies ter ondersteuning van het ontwikkelen van een helder gedefinieerde vocational identity, aangepast op de individuele context.

Om dit te realiseren is het belangrijk om een combinatie van kwalitatieve en kwantitatieve onderzoeksmethoden toe te passen. Terwijl dit huidige onderzoek een diepgaand inzicht biedt in de persoonlijke ervaringen en percepties van jongvolwassenen met betrekking tot hun schooladvies, kunnen kwantitatieve methoden helpen om deze bevindingen te generaliseren en te versterken. Kwantitatieve studies zouden bijvoorbeeld kunnen meten hoe vaak bepaalde ervaringen voorkomen en welke factoren het meest bijdragen aan een positieve of negatieve vocational identity. Toekomstig onderzoek dat deze methoden combineert, kan een vollediger en nauwkeuriger beeld geven van de invloed van schooladviezen, wat uiteindelijk kan bijdragen aan het ontwikkelen van meer gepersonaliseerde en ondersteunende onderwijssystemen.

Tot slot zou een vervolgonderzoek baat hebben bij een grotere steekproefomvang. Uit de resultaten van dit onderzoek bleek dat participanten met een niet-passend ervaren schooladvies vaak doelen hadden die niet gerelateerd waren aan hun school of loopbaan, terwijl participanten met een passend ervaren advies deze neiging minder vertoonden. Vanwege het beperkt aantal participanten met een niet-passend ervaren schooladvies, waren er ook relatief weinig participanten die dergelijke doelen noemden. Om te verifiëren of het hebben van doelen die niet gerelateerd zijn aan werk of schoolloopbaan werkelijk samenhangt

met een niet-passend ervaren schooladvies, is een grotere en meer diverse groep nodig voor nader onderzoek.

Conclusie

Al met al lijkt het schooladvies een aanzienlijke invloed te hebben op de vorming van de vocational identity, met name vanaf het voortgezet onderwijs. Een passend ervaren schooladvies kan bijdragen aan een helder gedefinieerde vocational identity, terwijl een niet-passend ervaren schooladvies dit kan belemmeren. Jongvolwassenen met een passend ervaren schooladvies hebben doelen gerelateerd aan hun loopbaan, terwijl jongvolwassenen met een niet-passend ervaren schooladvies hun doelen vaak op andere aspecten van hun leven richten. Het schooladvies kan hierbij ook invloed hebben op de snelheid waarmee jongvolwassenen doelen behalen die aansluiten bij hun interesses en capaciteiten. Toekomstig onderzoek dient deze inzichten verder te verdiepen en te kwantificeren, met als doel evidence-based beleidsplannen te ontwikkelen. Dergelijke plannen zouden alle jongvolwassenen in staat moeten stellen om hun volledige potentieel te bereiken en een succesvolle en bevredigende carrière op te bouwen.

Referenties

- Anstadt, R. (2023, 13 februari). *Zittenblijven of afstromen in het voorgezet onderwijs?* OCO. Geraadpleegd op 19 mei 2024, van <https://www.onderwijsconsument.nl/zittenblijven-of-afstromen-in-het-voorgezet-onderwijs/>
- Bittencourt, T. (2021). Being more: Stress and moral worthiness in an elite private school in Ecuador. *Anthropology & Education Quarterly*, 52(4), 391–411. <https://doi.org/10.1111/aeq.12373>
- Bourdieu, P., Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (2e ed., Vert. R. Nice). SAGE Publications.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cleland J. A. (2017). The qualitative orientation in medical education research. *Korean journal of medical education*, 29(2), 61–71. <https://doi.org/10.3946/kjme.2017.53>
- Dijks, M. A., Warrens, M. J., Fleur, E., Korpershoek, H., Wichgers, I. J. M., & Bosker, R. J. (2020). The predictive power of track recommendations in Dutch secondary education. *Pedagogische studien*, 97(4), 263-280.
- Douma, N. H., Warrens, M. J., Fleur, E., Dijks, M. A., & Korpershoek, H. (2022). Verschillen in percentages heroverwegingen tussen de eindtoetsen in groep 8. *Pedagogische Studiën*, 99(2). <https://pedagogischestudien.nl/article/view/13728>
- Dr. Dresing & Pehl GmbH. (2020). F4transkript (7.0.6) [Computerprogramma]. Geraadpleegd, van <https://www.audiotranskription.de/f4transkript/>
- Erikson, E. H. (1980). *Identity and the life cycle*. Norton.
- Gee, J. P. (2000). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*, 25(1), 99–125.

- Gooren, A. (2023, 7 april). *Hoe werkt het basisonderwijs in Nederland?* NPO Kennis. Geraadpleegd op 5 maart 2024, van <https://npokennis.nl/story/333/hoe-werkt-het-basisonderwijs-in-nederland>
- Hebbink, P., Warrens, M. J., Fleur, E., Dijks, M. A., & Korpershoek, H. (2022). De voorspellende waarde van het initiële schooladvies, het toetsadvies en het definitieve schooladvies in het Nederlandse onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 99(1), 22–35. <https://pedagogischestudien.nl/article/view/13725/15266>
- Inspectie van het Onderwijs. (2014). De kwaliteit van het basisschooladvies: Een onderzoek naar de totstandkoming van het basisschooladvies en de invloed van het basisschooladvies op de verdere schoolloopbaan [Rapport]. Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport. <https://shorturl.at/Ek8zO>
- Klotz, V. K., Billett, S., & Winther, E. (2014). Promoting workforce excellence: formation and relevance of vocational identity for vocational educational training. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 6(1). <https://doi.org/10.1186/s40461-014-0006-0>
- Lannegrand-Willems, L., & Bosma, H. A. (2006). Identity development-in-context: The school as an important context for identity development. *Identity*, 6(1), 85–113. https://doi.org/10.1207/s1532706xid0601_6
- Marreveld, M. (2024, 1 februari). *Stop de meetcultuur*. Disactief. Geraadpleegd op 18 juni 2024, van <https://didactiefonline.nl/artikel/stop-de-meetcultuur>
- Munson, W. W. (1992). Self-esteem, vocational identity, and career salience in high school students. *Career Development Quarterly*, 40(4), 361–368. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1992.tb00343.x>
- Munson, W.W. (1992). Self-Esteem, Vocational Identity, and Career Salience in High School Students. *Career Development Quarterly*, 40, 361-368.

- NOS. (2024, 29 januari). *Primeur voor leerlingen groep 8: de doorstroomtoets begint*.
<https://nos.nl/artikel/2506696-primeur-voor-leerlingen-groep-8-de-doorstroomtoets-begint>
- Onderwijsraad. (2021). *Later selecteren, beter differentiëren*. Geraadpleegd op 30 maart 2024, van <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2021/04/15/later-selecteren-beter-differentieren>
- Papalia, D. E., & Martorell, G. (2020). *Experience human development* (14e ed.). McGraw-Hill.
- Park, H. (2015). *Learning identity: A sociocultural perspective*. New Prairie Press.
<https://newprairiepress.org/aerc/2015/papers/41>
- Pauw, J., & Heijne, S. (2021, december). Onderwijs (Seizoen 2, aflevering 6) [TV-programma]. *Scheefgroei*. BNNVARA. <https://shorturl.at/xpec8>
- Pop, E. I., Negru-Subtirica, O., Crocetti, E., Opre, A., & Meeus, W. (2016). On the interplay between academic achievement and educational identity: A longitudinal study. *Journal of Adolescence*, 47(1), 135–144.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.11.004>
- Rohde, N. (2023). It's Understandable If It Destroys You, Right? - Grades, Students' Self-Images, and Quantification. *Journal of Contemporary Ethnography*, 52(5), 607-632.
<https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1177/08912416231157369>.
- Rijksoverheid. (z.d.). *Wat is de cito-toets op de basisschool?* Geraadpleegd op 2 april 2024, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/schooladvies-en-doorstroomtoets-basisschool/vraag-en-antwoord/cito-toets-basisschool>
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In R. D. Brown & R. W. Lent (Reds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to*

work (pp. 42–70). John Wiley & Sons.

<http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/21834/1/96.Pdf#page=57>

Serowick, J. (2020). I know there isn't anything I can't do: Adult learners find identity through bachelor's degree completion. In J. A. Gammel, S. L. Motulsky & A. Rutstein-Riley (Eds.), *Identity and lifelong learning in higher education* (pp. 79–100). Information Age Publishing.

Shin, Y.-J., & Kelly, K. R. (2013). Cross-cultural comparison of the effects of optimism, intrinsic motivation, and family relations on vocational identity. *Career Development Quarterly*, *61*(2), 141–160. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2013.00043.x>

Vågan, A. (2011). Towards a sociocultural perspective on identity formation in education. *Mind, Culture, and Activity*, *18*(1), 43–57.

<https://doi.org/10.1080/10749031003605839>

Van Amerongen, J. (2020, 11 februari). *Pubers ongelukkig door te hoog schooladvies: Ze hebben geen leven meer*. RTL Nieuws.

<https://www.rtlnieuws.nl/nieuws/nederland/artikel/5017931/schooladvies-basisschool-middelbare-school-onderwijs-ontwikkeling>

Verhoeven, M., Poorthuis, A. M. G., & Volman, M. (2019). The role of school in adolescents' identity development: A literature review. *Educational Psychology Review*, *31*(1), 35–63. <https://doi.org/10.1007/s10648-018-9457-3>

Vygotskiy, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Bijlage A

Interviewleidraad

Introductie

Ik heb hier een toestemmingsformulier bij me waarin de afspraken voor het interview staan en waarvoor je toestemming geeft. Laten we kort de regels doornemen en daarna geef ik je even de tijd om het formulier door te lezen en te ondertekenen.

Het interview draait om jouw ervaringen met en meningen over het schooladvies, dus vertel vooral wat jij vindt en denkt. Er is geen goed of fout antwoord. Deelname is vrijwillig, dus je mag altijd stoppen met het interview of om een pauze vragen. Als iets wat ik zeg of vraag niet duidelijk is, mag je dat natuurlijk ook aangeven.

De resultaten van het interview worden anoniem verwerkt, dus je antwoorden zullen niet terug te herleiden zijn naar jou. Tijdens het interview hoef je je naam of andere namen niet te noemen, maar dit mag wel: ik zorg er in ieder geval voor dat alles uiteindelijk anoniem wordt verwerkt.

Ik zal tijdens het interview wat aantekeningen maken en het geluid opnemen, zodat ik het later kan uitschrijven. We zullen werken met deze transcripten. Ga je hiermee akkoord? Ik zal ook nogmaals vragen of je akkoord bent met de opname, zodat dit zowel op de opname als op papier staat vastgelegd.

Toestemmingsformulier invullen

Start opname

‘Ik heb zojuist de opname gestart, dus ik wil nogmaals controleren of je akkoord gaat met het opnemen van het interview?’

Als je de persoon niet kent: ‘zou je jezelf willen voorstellen?’

Achtergrondinformatie

- Gender
- Leeftijd
- Migratieachtergrond
- Opleidingsniveau/ huidig beroep ouders
- Schooladvies + huidig opleidingsniveau broers/zussen

Ervaring Schooladvies (toen)

We gaan het nu hebben over het schooladvies wat je hebt gekregen in groep 8 van de basisschool. Probeer een zo uitgebreid mogelijk antwoord te geven op mijn vragen, maar als je iets niet meer weet/niet wilt zeggen dan is dit natuurlijk niet erg. Eventuele uitleg schooladvies/ docentadvies. Met schooladvies bedoelen we het uiteindelijke advies dat je hebt gekregen.

1. Hoe ging toen jij in groep 8 zat de procedure van het schooladvies? Kun je vertellen hoe dat voor jou was en ging? (Wie was erbij, hoe, waar etc.)

2. Welk advies dacht je dat je zou krijgen?
3. Welk schooladvies kreeg je? Was dit advies anders dan een evt. toets advies?
4. Welke uitleg kreeg je daarbij?
5. Hoe voelde je je bij het advies en de uitleg?
6. Had je toen het gevoel dat het advies bij je paste?

Sociale context

De volgende vragen gaan over de sociale context waar jij in bent opgegroeid.

7. Hoe voelde je je ten opzichte van de rest van de klas in groep 8?
Eventueel doorvragen op sociale vergelijking: In hoeverre vergeleek jij jezelf destijds met het advies van je klasgenoten? En waren er bepaalde (type) klasgenoten die waar jij je voornamelijk mee vergeleek? (Bijv. meer met vrienden/mensen soortgelijk niveau)
8. Had je het gevoel dat het opleidingsniveau van jouw gezin een rol speelde in de manier waarop jij jouw schooladvies beleefde? (Zo ja, hoe?)
9. Had je het idee dat er bepaalde verwachtingen waren vanuit jouw sociale omgeving en zo ja, hoe ervaarde jij dat?

Identiteit advies

De volgende vragen gaan over labels die jij bij een bepaald schooladvies vindt passen. Er zijn dus geen goede of foute antwoorden, het gaat om de ervaring die jij had bij het advies.

10. Had je toen het gevoel dat er een soort label/groepje/identiteit hoorde bij het advies?
11. Wat voor label was dat, en wat voor kenmerken horen daarbij? Had je het gevoel dat die kenmerken bij jou paste?
12. Wat voor label hoorde bij de andere adviezen/niveaus volgens jou? *Vwo/havo/vmbo*
13. Hoe maakte jouw label jou anders dan de anderen in de klas? Maakte het jou anders dan anderen in je sociale omgeving, bijvoorbeeld je familie?
14. Had je het gevoel dat het label bij jou paste?
15. Hoe voel je je nu bij het 'label' van toen? *Leg uit, past het bij jou? Waarom wel of niet?*

Motivatie en zelfbeeld na schooladvies

De volgende vragen gaan over jouw motivatie en verwachtingen over je eigen kunnen. Het gaat om hoe jij dit beleefd hebt, er is dus geen goed of fout antwoord.

16. Hoe was je motivatie voor school in groep 8?
17. Hoe was je motivatie voor school tijdens de rest van je onderwijsloopbaan?

18. Denk je dat jouw ervaring van het schooladvies invloed heeft gehad op je motivatie om te leren? → Zo ja/nee, op welke manier?

19. Hoe waren je verwachtingen over je eigen kunnen in groep 8? *(Met betrekking tot schoolprestaties: hoe goed denk je dat je daarin bent? Hoog/laag)?*

20. Hoe waren je verwachtingen over je eigen kunnen tijdens de rest van je onderwijsloopbaan?

21. Denk je dat jouw ervaring van het schooladvies invloed heeft gehad op je verwachtingen over je eigen kunnen? Zo ja/nee, op welke manier?

22. Had je al duidelijke doelen voor je (onderwijsloopbaan in groep 8? Wat waren deze doelen? *Wat wilde je worden, wat voor opleiding wilde je afronden.*

23. Zijn je doelen veranderd nadat je het schooladvies hebt gekregen? *Waarom wel/niet? En hoe dan?*

Onderwijsloopbaan

De komende vragen gaan over je onderwijsloopbaan. Dit heeft betrekking op je volledige 'schoolcarrière' na de basisschool.

24. Kun je me vertellen over je 'onderwijsloopbaan', dus eigenlijk hoe al het onderwijs wat je hebt gevolgd daarna is gegaan?

25. Wat is op dit moment je hoogst afgeronde opleiding? Waar ben je op dit moment mee bezig (werk/studie/anders)? Zijn er qua werk en studie nog doelen die je wil bereiken?

26. Heb je het idee dat jouw schooladvies invloed op heeft gehad op deze doelen? Hoe?

27. Hoe voelde je je bij je onderwijservaringen/loopbaan in relatie tot het advies?

28. Ben je wel eens blijven zitten/afgestroomd of opgestroomd?

Als je al weet dat iemand wel of niet is blijven zitten: "Je vertelde eerder al dat je bent blijven zitten" of "Je vertelde dat je niet bent blijven zitten, klopt dat?"

29. Denk je dat dit invloed heeft gehad op je verwachtingen over je eigen kunnen? Zo ja/nee, op welke manier?

Ervaring schooladvies (nu)

De laatste vragen gaan over hoe je terugkijkt op het advies en wat dit voor eventueel effect heeft gehad op jou als persoon nu.

30. Hoe voel je je nu over het schooladvies?

31. In hoeverre speelt hierbij het opleidingsniveau van jouw directe sociale omgeving (gezin, vrienden) hierin een rol? (Sociale vergelijking)

32. Op basis van welke informatie denk je dat jouw schooladvies is samengesteld?

33. Welke factoren denk je dat van invloed zijn geweest op jouw advies?
34. Heb je nu het gevoel dat het advies passend was voor jou?
35. Vind je dat de schooladviezen eerlijk en passend waren voor jou en anderen? Zag je daarin een verschil tussen jou en je klasgenootjes?
36. Op welke informatie vind jij dat het schooladvies gebaseerd zou moeten zijn? Op welke leeftijd zou jij een schooladvies willen hebben gekregen? Wat vind je van de leeftijd waarop een kind nu schooladvies krijgt (11-13)?
37. Hoe zou jij het schooladvies inrichten?

Bijlage B

Lijst van coderingen

Geen doel in groep acht.	1
Wel een doel in groep acht.	2
Lange termijn doel in groep acht.	3
Korte termijn doel in groep acht.	4
Concreet doel in groep acht.	5
Globaal doel in groep acht.	6
Geen doel na het schooladvies.	7
Wel een doel na het schooladvies.	8
Lange termijn doel na het schooladvies.	9
Korte termijn doel na het schooladvies.	10
Globaal doel na het schooladvies.	11
Geen duidelijk doel op dit moment.	12
Wel een duidelijk doel op dit moment.	13
Lange termijn doel op dit moment.	14
Korte termijn doel op dit moment.	15
Concreet doel op dit moment.	16
Globaal doel op dit moment.	17
Doelen pas gevormd vanaf het voortgezet onderwijs.	18
Geen tijd en ruimte gekregen voor verkennen van eigen doelen.	19
Geen ideeën over vervolgopleiding.	20
Schooladvies geen invloed op de doelen.	21
Schooladvies wel invloed op de doelen.	22
Doelen gebaseerd op het schooladvies.	23
Doelen niet gebaseerd op het schooladvies.	24
Standaard kinderdroombaan.	25
Nog niet bezig met doelen.	26
Doelen vóór groep acht al opgesteld.	27
Te jong om doelen te formuleren in groep acht.	28
Participant ziet wel wat de toekomst geeft.	29
Geen tijd en ruimte om te kijken naar eigen interesses.	30
Schooladvies verhindert het behalen van doelen.	31
Doelen gerelateerd aan loopbaan.	32

Bijlage C

Gebruik van ChatGPT

Geen door AI-technologieën gegenereerde inhoud is gepresenteerd als mijn eigen werk. Ik erken het gebruik van ChatGPT (<https://chatgpt.com/>) om materialen te genereren die in aangepaste vorm in mijn werk zijn opgenomen. De volgende prompts zijn ingevoerd in ChatGPT:

- ‘Kan je hier 1 zin van maken? Het schooladvies van het basisonderwijs speelt een belangrijke rol speelt in de vocational identity van jongvolwassenen. Meerdere onderzoeksresultaten wijzen erop dat schoolprestaties een aanzienlijke invloed hebben op de identiteitsontwikkeling van jongvolwassenen.’
- ‘Wat vind je van mijn zinsopbouw en overgang in deze twee alinea’s? Elke leerling op een Nederlandse basisschool ondergaat het proces van het schooladvies, een ervaring die een cruciale rol speelt in de verdere schoolloopbaan (Inspectie van het Onderwijs, 2014). In deze periode wordt op basis van de eindtoets en onder andere de evaluaties van de leerkracht het niveau van de leerlingen voor het voortgezet onderwijs bepaald (Dijks et al., 2020). In de loop der jaren leren jongeren hoe ze hun identiteit vormgeven in relatie tot hun onderwijs en opleiding, en hoe aspecten hiervan bijdragen aan de vorming van hun zelfbeeld (Verhoeven et al., 2019). Met name in de jongvolwassenheid vinden er grote veranderingen plaats binnen het individu, beginnend bij het veranderende brein tot aan het aannemen van nieuwe sociale rollen (Papalia & Martorell, 2020). De beslissing van het schooladvies kan dan ook gevolgen hebben op hoe jongvolwassenen zichzelf zien en hoe dit hun toekomstperspectieven, en daarmee hun doelen, vormgeeft (Rohde, 2023). Het beeld dat studenten van hun eigen cijfers hebben, en hoe zij denken dat anderen hen beoordelen, kan hun zelfvertrouwen en daarmee hun schoolidentiteit beïnvloeden (Bittencourt, 2021). Daarnaast kunnen cijfers invloed hebben op de zelfperceptie van leerlingen (Bourdieu et al., 1990; Rohde, 2023). Zo kunnen goede cijfers het zelfvertrouwen van leerlingen versterken, terwijl slechte cijfers hun zelfvertrouwen kunnen ondermijnen. De verwachting is dan ook dat dit uiteindelijk de identiteitsontwikkeling beïnvloedt, doordat het zelfvertrouwen ook de schoolidentiteit kan beïnvloeden, zoals blijkt uit het onderzoek van Bittencourt (2021). Bovendien blijkt dat studenten met een hoog zelfvertrouwen hoger scoren op de vocational identity vergeleken met studenten met een lager zelfvertrouwen (Munson, 1992). Vocational identity, ook wel schoolidentiteit genoemd, verwijst naar de mate waarin studenten een duidelijk en stabiel beeld hebben van onder andere hun werk-gerelateerde doelen (Munson, 1992). Hieruit blijkt dat studenten met een hoger zelfvertrouwen een meer vastomlijnd begrip van hun identiteit hebben dan studenten met een lager zelfvertrouwen (Munson, 1992). Bovendien

blijkt dat de schoolprestaties van invloed zijn op hoe leerlingen hun identiteit ervaren (Pop et al., 2016). Leerlingen met hogere schoolprestaties voelen zich over het algemeen zelfverzekerder in hun schoolkeuze, waardoor ze zich sterker verbonden voelen met hun identiteit. Aan de andere kant ervaren leerlingen met lagere schoolprestaties vaak meer verwarring, waardoor ze terughoudend zijn in het ontwikkelen van een definitieve identiteit (Pop et al., 2016). Deze invloed van schoolprestaties op de identiteit is ook terug te zien bij vrouwelijke universiteitsstudenten, waarbij het ontdekken van hun identiteit het belangrijkste resultaat was van hun opleiding (Serowick, 2020). Hieruit blijkt dat het onderwijs niet alleen een rol speelt in het bevorderen van de academische prestaties, maar ook van invloed kan zijn op hoe individuen zichzelf zien en vormgeven. Desalniettemin blijft er nog een gebrek aan onderzoek naar de impact van het schooladvies, en de subjectieve beleving ervan, op de identiteitsontwikkeling van jongvolwassenen. Het doel van deze studie is dan ook om te kijken hoe deze ervaringen van het schooladvies invloed hebben op de vocational identity van jongvolwassenen, en dan met name op welke manier dit invloed heeft op de vorming van hun doelen.

- ‘Kan je misschien een goede overgangszin bedenken die ik tussen de eerste en tweede alinea kan doen?’
- ‘Kan je de laatste zin van dit stuk anders verwoorden zodat ik goed uitleg wat ik met een specifiek doel bedoel: Van de participanten die aangeven dat zij momenteel een doel hebben, geeft een groot deel aan dat ze een specifiek doel hebben. Net als de specifieke doelen in groep acht, weet de participant duidelijk een doel te formuleren.’
- ‘Maak korter: In dit onderzoek zal er dan ook een focus worden gelegd op het sociaal-cultureel perspectief van identiteit.’
- ‘Kan je deze zin makkelijker en kort verwoorden? Het legt de nadruk op de onderlinge invloed tussen individuen en hun sociale context, inclusief de taal die ze gebruiken, de hulpmiddelen die ze inzetten en de gedeelde betekenissen die hen omringen.’

De verkregen output was:

- ‘Het schooladvies van het basisonderwijs speelt een belangrijke rol in de vocational identity van jongvolwassenen, en meerdere onderzoeksresultaten wijzen erop dat schoolprestaties een aanzienlijke invloed hebben op hun identiteitsontwikkeling.’
- ‘Je hebt een goede opbouw en overgang tussen de alinea's. De eerste alinea introduceert het concept van het schooladvies en de invloed ervan op de verdere schoolloopbaan en identiteitsontwikkeling, wat een natuurlijke overgang vormt naar de tweede alinea waarin de focus ligt op de invloed van cijfers en schoolprestaties op zelfvertrouwen en identiteitsvorming. Je maakt effectief gebruik van referenties om je argumenten te ondersteunen en een solide basis te bieden voor je betoog. Daarnaast bouw je logisch voort op de informatie die in de

eerste alinea wordt geïntroduceerd, wat de coherentie en samenhang van je tekst versterkt. De overgang naar de introductie van het doel van de studie in de laatste zin van de tweede alinea is goed gedaan, omdat het de lezer voorbereidt op de focus van het onderzoek en de verdere verkenning van het onderwerp in de rest van de tekst. Over het algemeen zijn de zinsopbouw en overgangen helder en effectief voor het overbrengen van je boodschap.’

- ‘Natuurlijk, hier is een suggestie voor een overgangszin tussen de eerste en tweede alinea: Deze cruciale periode van het schooladvies legt niet alleen de basis voor verdere academische trajecten, maar heeft ook aantoonbare effecten op de perceptie van studenten over henzelf, zoals blijkt uit onderzoek naar de invloed van cijfers en schoolprestaties op hun zelfbeeld en identiteit.’
- ‘Net zoals bij de specifieke doelen die vaak gesteld worden in groep acht, kunnen deelnemers duidelijk en concreet hun doelstellingen formuleren.’
- ‘Dit onderzoek zal zich richten op het sociaal-culturele aspect van identiteit.’
- ‘Het benadrukt hoe mensen elkaar beïnvloeden in hun sociale omgeving, inclusief hun taal, tools en gedeelde betekenissen.’

De output is door mij op de volgende manieren aangepast:

- Geen enkele prompt is letterlijk gebruikt in deze scriptie. Ik heb AI ingezet als inspiratiebron voor het herschrijven van zinnen en om te controleren of mijn teksten duidelijk en begrijpelijk zijn voor de lezers van deze scriptie.