

**Kwalitatief onderzoek naar de rol van het sociaal en cultureel kapitaal bij de  
professionele identiteitsontwikkeling van eerstegeneratiestudenten en hogere  
generatiestudenten aan de Rijksuniversiteit Groningen.**

Student: D. Ucar (s3828948)

Begeleider: dr. J. Brouwer

2<sup>e</sup> beoordelaar: dr. M.D.C. ten Brummelaar

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen

Juni 2022

## **Abstract**

Higher education seems to pay little attention to the professional identity development of students. While it is important that students have the opportunity to develop a professional identity, because it leads to professional success. Students' social and cultural capital can lead to a better developed professional identity. Social capital is defined as an individual's social network and the resources that can be mobilized through that social network. Cultural capital is defined as the embodied cultural capital acquired through books, films, documentaries, cultural activities and social media. These two forms of capital may differ for first-generation students and higher-generation students. The aim of this research is to find out how social capital and cultural capital contribute to the professional identity development of first-generation students and higher-generation students and whether this can differ for these students. Semi-structured interviews were conducted with three first-generation students and seven higher-generation students at Rijksuniversiteit Groningen. The content analysis shows that especially social capital is an important factor in the professional identity development of students. The social resources in the immediate environment of students including family, friends and peers, provide access to information and knowledge that can be used for their professional identity. The higher-generation students make more use of social resources in their immediate environments than first-generation students. Some of the different forms of cultural capital also seem to contribute to the professional identity development of students. The students seem to get inspired by social media, documentaries and books in their career development. The first-generation students do not seem to differ from higher-generation students in this regard. Higher education could pay more attention to the professional identity development of students by using learning communities (LC's) in smaller groups.

## **Samenvatting**

Het hoger onderwijs lijkt weinig aandacht te besteden aan de professionele identiteitsontwikkeling van studenten. Terwijl het van belang is dat studenten de kans krijgen om een professionele identiteit te ontwikkelen omdat het leidt tot professioneel succes. Het sociaal kapitaal en cultureel kapitaal van studenten kan leiden tot een beter ontwikkelde professionele identiteit. Het sociaal kapitaal is gedefinieerd als het sociale netwerk van een individu en de hulpbronnen die via dat sociaal netwerk gemobiliseerd kunnen worden. Het cultureel kapitaal wordt gedefinieerd als het belichaamd cultureel kapitaal dat verworven wordt door middel van boeken, films, documentaires, culturele activiteiten en sociale media. Deze twee vormen van kapitalen kunnen verschillen voor eerstegeneratiestudenten en hogere

generatiestudenten. Het doel van dit onderzoek is om te achterhalen hoe het sociaal kapitaal en cultureel kapitaal bijdragen aan de professionele identiteitsontwikkeling van eerstegeneratiestudenten en hogere generatiestudenten en of dit voor deze studenten kan verschillen. Semigestructureerde interviews zijn afgenomen bij drie eerstegeneratiestudenten en zeven hogere generatiestudenten aan de Rijksuniversiteit Groningen. De content analyse laat zien dat voornamelijk het sociaal kapitaal een belangrijke factor is bij de professionele identiteitsontwikkeling van studenten. De sociale hulpbronnen uit de directe omgeving van studenten waaronder familie, vrienden en studiegenoten bieden toegang tot informatie en kennis. De hogere generatiestudenten maken meer gebruik van de sociale hulpbronnen uit hun directe omgeving dan de eerstegeneratiestudenten. Ook lijken de verschillende vormen van cultureel kapitaal een bijdrage te hebben aan de professionele identiteitsontwikkeling van de studenten. Zo lijken de studenten inspiratie op te doen door sociale media, documentaires en boeken voor hun loopbaanontwikkeling. De eerstegeneratiestudenten en hogere generatiestudenten lijken hierin niet te verschillen. Het hoger onderwijs zou meer aandacht kunnen besteden aan de professionele identiteitsontwikkeling van studenten door het inzetten van het leren in kleinere groepen.

## Inhoudsopgave

Inleiding .....	5
Sociaal kapitaal en professionele identiteitsontwikkeling .....	6
Cultureel kapitaal en professionele identiteitsontwikkeling .....	7
Huidige studie .....	8
Methode .....	9
Onderzoeksdesign .....	9
Participanten .....	9
Instrument .....	10
Dataverzameling .....	10
Data analyse .....	11
Codeboek .....	13
Resultaten .....	24
Professionele identiteit .....	24
Bewustzijn professionele identiteit .....	24
Beroepsbeeld .....	24
Ontwikkelen eigen professionele identiteit .....	26
Sociaal kapitaal .....	27
Hulpbronnen .....	27
Rolmodellen .....	29
Bijdrage groepen .....	30
Cultureel kapitaal .....	32
Sociale media .....	32
Culturele participatie .....	33
Discussie .....	34
Belangrijkste resultaten .....	34
Limitaties en vervolgonderzoek .....	37
Praktische aanbevelingen en conclusies .....	38
Referentielijst .....	40
Bijlagen .....	48
Bijlage 1: Uitnodigingsbericht .....	48
Bijlage 2: Interviewleidraad .....	49

## **Inleiding**

Wat betreft de identiteitsontwikkeling van de hoger onderwijsstudent zijn verschillende trends te zien. Zo lijkt de aandacht voor academische identiteitsontwikkeling aanzienlijk toe te nemen in het hoger onderwijs (Jensen & Jetten, 2016). De academische identiteitsontwikkeling is de ontwikkeling van studenten hun academische kenmerken en hun sociale plaatsing in de academische omgeving (Pascarella & Terenzini, 2005). Zo zouden de academische prestaties van studenten mogelijk beïnvloed worden door de mogelijkheden die de studenten krijgen voor het ontwikkelen van een academische identiteit. Daarnaast is het van belang dat studenten in het hoger onderwijs een professionele identiteit ontwikkelen (Jensen & Jetten, 2016; Tomlinson & Jackson, 2021). Echter, wordt er veel minder aandacht besteed aan de professionele identiteitsontwikkeling van studenten in het hoger onderwijs (Jensen & Jetten, 2016). De professionele identiteit wordt gedefinieerd als ‘het zelf dat is ontwikkeld met de verbintenis om bekwaam en rechtmatig te presteren in de context van het beroep, en de ontwikkeling ervan kan doorgaan in de loop van de loopbaan van het individu’ (Tan et al., 2017). Het ontwikkelen van een professionele identiteit kan studenten helpen in het maken van keuzes in hun beroepsleven, maar het zorgt ook dat ze goed blijven leren, zich zelfverzekerd voelen en gemotiveerd blijven (Tomlinson & Jackson, 2021). Daarnaast vergroot het het zelfbewustzijn van de studenten over de manier waarop ze professioneel handelen en versterkt het hun betrokkenheid bij hun beroep, wat kan leiden tot professioneel succes (Hanna et al., 2019; Kelchtermans, 2009; Ryan & Carmichael, 2016). Het hoger onderwijs draagt dan bij aan het ontwikkelen van professionals die weten wie ze zijn en wat ze willen doen op het gebied van werk en loopbaanontwikkeling (Trede et al., 2012).

Ondanks het belang van professionele identiteitsontwikkeling lijkt er weinig onderzoek gedaan te worden naar de professionele identiteitsontwikkeling van studenten in het hoger onderwijs (Jensen & Jetten, 2016; Trede et al., 2012; Trede & McEwen 2015). Zowel eerstegeneratiestudenten, studenten van wie de ouders geen hoger onderwijs hebben gevolgd, als hogere generatiestudenten, studenten van wie de ouders wel het hoger onderwijs hebben gevolgd, vinden het moeilijk om een professionele identiteit te ontwikkelen (Jensen & Jetten, 2015). Echter zien de studenten het belang van het ontwikkelen van een professionele identiteit in, omdat zij zich onvoldoende voorbereid voelen op de arbeidsmarkt, weinig bewust zijn van de vereisten op de arbeidsmarkt en weinig bewust zijn van hoe zij daar zelf voor staan (Jensen & Jetten, 2016; Pholpirul, 2017; Trede & McEwen 2015). Dit zou mede veroorzaakt worden door de snelle technologische vooruitgang waardoor de eisen op de arbeidsmarkt en de vraag naar bepaalde vaardigheden van studenten veranderen (Jensen & Jetten, 2016; Pholpirul,

2017). Het is dus van belang dat studenten de gelegenheid krijgen om zich professioneel te ontwikkelen, zodat zij zich kunnen identificeren met een beroep. Wanneer ze dit niet doen, zijn ze minder gemotiveerd voor hun toekomstige baan en hebben ze minder zelfvertrouwen in hun loopbaanontwikkeling, wat een negatief effect kan hebben op het academisch en loopbaan succes van de studenten (Tomlinson & Jackson, 2021). Voor het ontwikkelen van een professionele identiteit hebben studenten verschillende hulpbronnen nodig (Tomlinson & Jackson, 2021).

### **Sociaal kapitaal en professionele identiteitsontwikkeling**

Het sociaal kapitaal omvat belangrijke hulpbronnen die een rol kunnen spelen bij het ontwikkelen van een professionele identiteit. Het sociaal kapitaal verwijst naar het sociale netwerk van een individu en de hulpbronnen die via dat sociaal netwerk gemobiliseerd kunnen worden (Bourdieu, 1986). De hulpbronnen die een student kan mobiliseren via hun netwerk omvatten informatie, advies, steun, tips en ideeën (Bakker, 2001). Deze hulpbronnen kunnen studenten via familie, vrienden, studiegenoten en professoren mobiliseren (Eggens et al., 2008; Mackinnon, 2012). Volgens Bourdieu (1986) bevindt het sociaal kapitaal in het individu en is het gekoppeld aan de sociale connecties die een persoon kan gebruiken voor vooruitgang. Zo zou volgens Coleman (1988) en Putnam (1995) het sociaal kapitaal het behalen van individuele doeleinden, zoals het toetreden tot de arbeidsmarkt, vergemakkelijken. Dit zijn doeleinden die zonder het sociaal kapitaal niet te behalen zijn. Binnen deze these wordt het sociaal kapitaal gedefinieerd als het sociale netwerk van een individu en de hulpbronnen die via dat sociaal netwerk gemobiliseerd kunnen worden.

Het sociaal kapitaal voorafgaand aan de universiteit kan het latere vermogen van studenten om een professionele identiteit te verwerven, voorspellen (Iyer et al., 2009; Jetten et al., 2008; Scanlon et al., 2007). Het hebben van grote sociale netwerken kan een cruciale rol spelen in de professionele identiteitsontwikkeling van studenten, omdat ze toegang bieden tot belangrijke contacten, ondersteuning en nieuwe informatie (De Janasz et al., 2003; Whiting & de Janasz, 2004). Dit zou de toegang tot de arbeidsmarkt van de studenten in het hoger onderwijs vergemakkelijken (Raj et al., 2017; Tomlinson & Jackson, 2021). Studenten kunnen waardevolle werkgerelateerde kennis opdoen en ondersteuning voor hun professionele identiteit ontvangen via hun sociale netwerk (Tomlinson & Jackson, 2021). Onderzoek toont aan dat eerstegenariestudenten en hogere generatiestudenten kunnen verschillen in de hulpbronnen die ze mobiliseren voor het ontwikkelen van een professionele identiteit (Portes, 2005; Jetten et al., 2013; Mishra, 2020). Bekend is dat hogere generatiestudenten vaker een deel

uit maken van een grotere diversiteit aan groepslidmaatschappen dan eerstegeneratiestudenten (Jetten et al., 2013). Zo spelen ouders een belangrijke rol bij het adviseren van de studenten over hun toekomstige baan en kunnen ze fungeren als een belangrijke rolmodel (Jensen & Jetten, 2015). Eerstegeneratiestudenten zouden vaak gebrek aan informatie en kennis vanuit hun ouders ervaren (Ma & Shea, 2021; Tate et al., 2015). De ouders van de eerstegeneratiestudenten beschikken vaak niet over de informatie en kennis om deze studenten te helpen in hun loopbaanontwikkeling (Ma & Shea, 2021). In tegenstelling tot de eerstegeneratiestudenten, beschikken de ouders van de hogere generatiestudenten vaak wel relevante werkgerelateerde informatie en kennis (Mishra, 2020).

Ook blijkt dat de rol van leeftijdsgenoten, vrienden en studiegenoten, steeds belangrijker wordt in het hoger onderwijs (Brouwer et al., 2016; Buote et al., 2007; Friedlander et al., 2007). Leeftijdsgenoten kunnen relevante informatie, ervaringen en bronnen delen die bij kunnen dragen aan de professionele identiteitsontwikkeling van studenten (Martin, 2009). De interactie die studenten met hun leeftijdsgenoten hebben en de sociale steun die ze van hun krijgen, is belangrijk voor studenten om zich aan te passen aan de universitaire omgeving en het ontwikkelen van een professionele identiteit (Buote et al., 2007; Deil-Amen, 2011). Voor eerstegeneratiestudenten is de ondersteuning van leeftijdsgenoten groter dan de ondersteuning van ouders, omdat leeftijdsgenoten meer werkgerelateerde ervaringen en advies delen dan de ouders (Dennis et al., 2005)

### **Cultureel kapitaal en professionele identiteitsontwikkeling**

Naast het sociaal kapitaal, lijkt het cultureel kapitaal een belangrijke rol te spelen bij het ontwikkelen van een professionele identiteit. Het cultureel kapitaal verwijst naar de vorming van cultureel gewaardeerde kennis, disposities en gedragingen (Bourdieu, 1986). Volgens Bourdieu (1986) is het cultureel kapitaal te onderscheiden in drie vormen: belichaamd, geobjectiveerd en geïnstitutionaliseerd cultureel kapitaal. Het belichaamde cultureel kapitaal verwijst naar de kennis en vaardigheden van een persoon (Bourdieu, 1986). Het geobjectiveerd cultureel kapitaal is het bezit van cultuurgoederen als schilderijen, boeken, instrumenten en machines (Bourdieu, 1986; Van Eijck & Kraaykamp, 2009). Het geïnstitutionaliseerde kapitaal heeft betrekking tot kwalificaties en diploma's (Bourdieu, 1986). Binnen deze these wordt er gebruik gemaakt van het belichaamd cultureel kapitaal en hoe dit gerelateerd is aan de professionele identiteitsontwikkeling van eerstegeneratiestudenten en hogere generatiestudenten.

Het cultureel kapitaal die studenten verwerven in de termen van cultureel relevante kennis, disposities en attitudes, kunnen bijdragen aan de professionele identiteitsontwikkeling. Het cultiveren en inzetten van belichaamd cultureel kapitaal, kan er voor zorgen dat studenten aantrekkelijker worden voor hun toekomstige werkgevers (Tomlinson & Jackson, 2021). Studies tonen aan dat organisaties zich richten op de relatie tussen het cultureel kapitaal van de studenten en de waarschijnlijke prestaties van studenten in de professionele werkomgeving (Cook et al., 2012; Sommerlad, 2011, 2012). Eerstegeneratiestudenten kunnen wat betreft het cultureel kapitaal verschillen van hogere generatiestudenten. Volgens Dumais en Ward (2010) worden eerstegeneratiestudenten minder blootgesteld aan de informatie die nodig is tijdens de universiteit voor de professionele identiteitsontwikkeling, waardoor ze minder cultureel kapitaal bezitten die aansluit bij de dominante cultuur van het hoger onderwijs. De hogere generatiestudenten zouden dit cultureel kapitaal meer bezitten, omdat zij ouders hebben met ervaring en deels al worden voorbereid voordat ze naar het hoger onderwijs gaan. Hetzelfde onderzoek toont aan dat het blootstellen van eerstegeneratiestudenten aan hoge kunstactiviteiten, hen meer op hun gemak laat voelen in omgevingen als universiteiten en arbeidsmarkten. Een ander onderzoek toont aan dat vormen van culturele participatie een verband zou hebben met het professioneel succes van studenten (Sullivan, 2008). Cultuurparticipatie is te verdelen in twee categorieën: ‘beaux arts’ en het lezen van boeken (De Graaf & Crook, 1998; De Graaf et al., 2000). Met ‘beaux arts’ bedoelt men zeer exclusieve vormen van cultuurparticipatie zoals kunst, theater en concertbezoek. Lezen van boeken zou sterk geassocieerd zijn met het professioneel succes, terwijl deelname aan kunstactiviteiten dat niet is. Het kijken van films en documentaires kunnen ook van invloed zijn op de professionele identiteitsontwikkeling van studenten (Banegas et al., 2013). Het kan invloed hebben op de overtuigingen, meningen en attitudes van studenten.

Een nieuwe vorm van cultureel kapitaal is sociale media. Sociale media zijn een belangrijk onderdeel van het dagelijkse leven van studenten (Valiente-Neighbours, 2020). Sociale media geven hen de mogelijkheid om te communiceren, ervaringen te delen en culturele kennis op te doen (Newman et al., 2017). Om die reden wordt het ook wel ‘cultureel digitaal kapitaal’ genoemd. Sociale media kunnen studenten helpen in het construeren van een professionele identiteit doordat het een platform biedt voor studenten om hun professionele ervaringen uit te dragen (Kasperuniene & Zydziunaite, 2019). Binnen deze these wordt cultureel kapitaal beschouwd als het belichaamd cultureel kapitaal die studenten verwerven door middel van boeken, films, documentaires, culturele activiteiten en sociale media.

## **Huidige studie**



Uit de bestaande literatuur is bekend dat het ontwikkelen van een professionele identiteit van belang is voor de overgang van studenten naar de arbeidsmarkt (Jensen & Jetten, 2016, Tomlinson & Jackson, 2021, Hanna et al., 2019; Kelchtermans, 2009; Ryan & Carmichael, 2016, Trede & McEwen, 2015, Pholphirul, 2017). In dit onderzoek wordt gekeken naar de nog weinig onderzochte invloed van sociaal kapitaal en cultureel kapitaal op de professionele identiteitsontwikkeling van studenten. Bekend is dat het sociaal kapitaal en cultureel kapitaal zou kunnen bijdragen aan de professionele identiteitsontwikkeling van studenten (Tomlinson & Jackson, 2021). Ook zal er gekeken worden naar hoe dit verschilt bij eerstegeneratiestudenten en hogere generatiestudenten. Het is echter nog onduidelijk hoe de rol van sociaal kapitaal en cultureel kapitaal bij professionele ontwikkeling verschilt voor eerstegeneratiestudenten en hogere generatiestudenten. Het is van belang om hier onderzoek naar te doen, omdat er weinig bekend is over hoe deze groep studenten de arbeidsmarkt betreden (Jensen & Jetten, 2016; Trede & McEwen, 2015, Pholphirul, 2017).

Deze these richt zich dan ook op de bijdrage van het sociaal kapitaal en cultureel kapitaal van eerstegeneratiestudenten en hogere generatiestudenten op hun professionele identiteitsontwikkeling en hoe dit verschilt voor eerstegeneratiestudenten in vergelijking met hogere generatiestudenten. De onderzoeksvragen in deze these zijn als volgt:

- Hoe draagt het sociaal en cultureel kapitaal bij aan de professionele identiteitsontwikkeling van eerstegeneratiestudenten en hogere generatiestudenten?
- In welk opzicht zien we verschillen wat betreft de bijdrage van sociaal kapitaal en cultureel kapitaal aan de professionele identiteitsontwikkeling van eerstegeneratiestudenten en hogere generatiestudenten?

## **Methode**

### **Onderzoeksdesign**

Om de bijdrage van het sociaal- en cultureel kapitaal aan de professionele identiteitsontwikkeling van studenten te beschrijven, is er kwalitatief onderzoek verricht. Dit kwalitatieve onderzoek bestond uit het afnemen van semigestructureerde interviews om zo tot de ervaringen van de studenten te komen. Door een vooraf opgestelde interviewleidraad zijn alle concepten uitgevraagd met ruimte voor aanvullingen van de participanten. Hierdoor konden de onderzoekers rijke data en diepgaande inzichten verzamelen.

### **Participanten**

De steekproef van dit onderzoek omvatte eerstegeneratiestudenten en hogere generatiestudenten aan de Rijksuniversiteit Groningen. Er waren in totaal tien vrouwelijke studenten die een bachelor- of masteropleiding volgden aan de Rijksuniversiteit Groningen in het schooljaar 2021-2022. Zeven studenten waren hogere generatiestudenten en drie studenten waren eerstegeneratiestudenten. Enkel eerstegeneratiestudenten waarvan hij/zij de eerste in zijn/haar familie is die het hoger onderwijs volgt en hogere generatiestudenten waarvan hij/zij niet de eerste in zijn/haar familie is die het hoger onderwijs volgt, zijn geïnccludeerd in dit onderzoek. De leeftijd van de studenten varieerde tussen 20 en 24 jaar oud. De studenten verschilden in opleidingen. De meerderheid van de studenten volgden een bacheloropleiding: Pedagogische Wetenschappen, Sociologie, Nederlandse recht, International Business en Nederlandse taal en cultuur. Daarnaast waren er twee studenten die een masteropleiding volgden: Neurolinguïstiek en Orthopedagogiek.

### **Instrument**

Er zijn semigestructureerde interviews afgenomen. Voorafgaand aan de interviews is een interviewleidraad opgesteld met de vier onderzoekers. De interviews begonnen allereerst met het vragen naar demografische kenmerken van de studenten zoals: geslacht, leeftijd, opleiding, hoogste opleiding afgerond door een gezinslid, bijbaan en stage. Vervolgens kwamen de concepten professionele identiteit, sociaal kapitaal en cultureel kapitaal aan bod. De eerstvolgende vragen waren gericht op het sociaal kapitaal van de studenten. Hierbij werden vragen gesteld als: “Hoe helpen mensen om jou heen bij het behalen van jouw doel?”, “Welke mensen in jouw omgeving geven jou inzicht in wat je wilt?” en “Zijn er mensen in jouw omgeving die jou kunnen helpen bij het vinden van een baan?”. Vervolgens gingen de vragen over de professionele identiteit van studenten. Hierin werden vragen gesteld als: “In hoeverre ben jij bewust van je professionele identiteit?” en “In hoeverre helpt jou bijbaan bij jouw professionele identiteit?”. Tot slot gingen de vragen over het cultureel kapitaal en werden de volgende vragen gesteld: “Van welk sociale media maak jij gebruik?”, “Lees je boeken?” en “Kijk je films, series of documentaires?”. In Bijlage 2 is de gehele interviewleidraad terug te vinden.

### **Dataverzameling**

Door middel van de *convenience sampling* methode werden door de vier onderzoekers de participanten uit hun eigen sociale netwerk verworven. Elk onderzoeker heeft tien participanten verworven en in totaal waren dat veertig studenten. De dataverzameling van de vier onderzoekers vonden online plaats via Microsoft Teams, Google Meets of fysiek in week elf tot en met week veertien in het jaar 2022. De participanten zijn voorafgaand het interview

gevraagd naar een informed consent, waarin het doel van dit onderzoek is verduidelijkt en gevraagd naar toestemming voor het opnemen van de interviews. De interviews duurden ongeveer een half uur. De interviews waren met toestemming opgenomen na-informed consent van de onderzoeksdeelnemers en na afloop getranscribeerd met behulp van het programma F4. Deze zijn vervolgens opgeslagen op een beveiligde schijf van de Rijksuniversiteit Groningen

### **Data analyse**

De interviews zijn geanalyseerd met behulp van content analyse (Flick, 2014). Allereerst werden de interviews handmatig getranscribeerd via het programma F4 om vertrouwd te raken met de gegevens. Voorafgaand het coderen is er op deductieve wijze een codeboom aangemaakt op basis van bestaande literatuur. Tijdens het coderen van de interviews is op inductieve wijze nieuwe codes aangemaakt op basis van de ervaringen van de participanten. Codes in de interviews met vergelijkbare inhoud zijn samengevoegd tot thema's. Zo bracht de content analyse van de ervaringen en beschrijvingen van studenten, drie hoofdthema's aan het licht, ook te zien in Tabel 1: professionele identiteit, sociaal kapitaal en cultureel kapitaal. Elk van deze hoofdthema's waren onderverdeeld in een aantal subthema's. De hoofdthema professionele identiteit is gecategoriseerd in drie subthema's: bewustzijn van professionele identiteit, beroepsbeeld en ontwikkeling van professionele identiteit. Het hoofdthema sociaal kapitaal is ontleend aan het concept uit de theorie van Bourdieu (1986). Dit hoofdthema heeft te maken met de hulpbronnen die studenten gebruiken vanuit hun omgeving. Ook is het hoofdthema sociaal kapitaal onderverdeeld in drie subthema's: hulpbronnen, rolmodellen en bijdrage groepen. Het laatste hoofdthema cultureel kapitaal is ontleend aan het concept belichaamd kapitaal van Bourdieu (1986) met betrekking op kennis opdoen via boeken, films, culturele activiteiten en sociale media. Dit hoofdthema is tevens onderverdeeld in drie subthema's: sociale media en culturele participatie. De geanalyseerde en gecodeerde transcripten zijn vervolgens met elkaar vergeleken om tot een antwoord te komen op de onderzoeksvragen (zie Tabel 1).

Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te waarborgen, is er met meerdere aspecten rekening gehouden. De vragen die gesteld zijn, waren duidelijk en begrijpelijk geformuleerd. De sociaal-wenselijke antwoorden zijn voorkomen door aan te geven dat niets goed of fout is. Hierbij is er de nadruk op gelegd dat de ervaringen van de respondent belangrijk zijn. De vragen uit het interview bestonden grotendeels uit open vragen. Een aantal vragen werden gesloten gesteld, met als reden dat het eerst van belang was om te weten of de vraag betrekking had op de ervaring van de studenten om zo te voorkomen dat er onnodig werd doorgevraagd. Daarnaast is het interview opgesteld aan de hand van het Interview Protocol Refinement uit het artikel van

Milagros (2016). Dit proces bestond uit vier fasen. De eerste fase bestond uit het maken van een vragenmatrix om zo de vragen van het interview aan te laten sluiten tot het doel van het interview. De vier onderzoekers hebben dit gedaan door hun eigen onderzoeksvragen te koppelen aan de interviewvragen. De tweede fase bestond uit het duidelijk maken van het verschil tussen de onderzoeksvragen en de interviewvragen. Het doel hiervan is om een echte gesprek te voeren en tot meer informatie te komen. De derde fase, bestaande uit het krijgen van feedback op het interviewleidraad, werd gegeven door een 23-jarige student die Bedrijfskunde studeert aan de Rijksuniversiteit Groningen. De feedback is meegenomen in de aanpassingen van het interview, zoals het veranderen van vragen die meerdere interpretaties hadden. Tot slot is de vierde fase, een pilotstudie, overgeslagen door tijdstekort. Echter, is dit acceptabel volgens Milagros (2016), mits er volle aandacht wordt besteed aan de derde fase.

**Tabel 1***Codeboek*

<b>Thema</b>	<b>Code</b>	<b>Type</b>	<b>Beschrijving</b>	<b>Voorbeeldcitaten</b>
<b>Professionele identiteit</b>				
	Achtergrondinformatie	Deductief	Leeftijd, geslacht en opleiding	“Ik volg de bachelor rechtsgeleerdheid aan de universiteit Groningen” (P23)
	Opleiding gezin	Deductief	De hoogste opleiding die afgerond is door een gezinslid	“Ehm mbo niveau 3 (...) Mijn vader heeft de lage landbouw school gedaan en m'n moeder de huishoudschool.” (P7)
	Stage	Deductief	Relatie tussen de professionele identiteit en stage van de student	“Ik loop nu stage bij de Kindertelefoon” (P17)
	Stage bijdrage	Inductief	De bijdrage van stage aan de professionele identiteit	“Ik denk dat praktisch beter is dan theorie” (P14)
	Stage ontwikkelen	Inductief		“Dat je gewoon goed leert hoe je goed contact kan leggen met kinderen” (P17)

		Manier van ontwikkelen van professionele identiteit tijdens stage	
Bijbaan	Deductief	Relatie tussen de professionele identiteit en bijbaan van de student	“Ik werk in de horeca achter de bar” (P16)
Bijbaan bijdrage	Deductief	De bijdrage van bijbaan aan de professionele identiteitsontwikkeling van de student	“Ik denk dat ik echt heel heel veel kan leren van mijn bijbaan” (P13)
Bijbaan ontwikkelen	Deductief	Manier van ontwikkelen van professionele identiteit tijdens de bijbaan	“Door me vooral heel erg open te stellen voor de kinderen eigenlijk” (P14)
Persoonlijkheid	Deductief	Karaktereigenschappen van de student	“Ik vind mijzelf een introvert” (P18)

Persoonlijkheid competenties	Deductief	Kwaliteiten die studenten bezitten	“Ik denk dat ik of ik vind mezelf behulpzaam (...) ik denk ook dat ik heel gedisciplineerd ben” (P16)
Persoonlijkheid valkuilen	Deductief	Karaktereigenschappen waar studenten tegen aanlopen	“Af en toe (...) dat ik niet genoeg de leiding neem af en toe (...) dat kan wel een valkuil zijn” (P16)
Toekomstperspectief	Deductief	De toekomst die de student voor zich heeft	“Ik vind het heel moeilijk maar ik wil eigenlijk in de kant in de richting van sociale media marketing management” (P13)
Toekomstperspectief toekomstbaan	Inductief	De baan die de student wil doen in zijn/haar toekomst	“Ik wil bij de recherche. Ik wil rechercheur worden” (P16)
Toekomstperspectief zelfstandig	Inductief	De student die zijn/haar toekomst zelf probeert te behalen	“Klinkt misschien een beetje gek maar ik denk voornamelijk dat ik het ook wel zelf doe” (P17)
Toekomstperspectief vaardigheden	Inductief	De vaardigheden die de student nodig heeft voor	“Ik denk wel dat je heel sterk moet zijn ook in communiceren” (P13)

		zijn/haar toekomstige baan	
Toekomstperspectief niet weten	Inductief	De student die niet weet wat zij/hij later wil worden of doen	“Ik zit nu een beetje in zo’n fase dat ik echt totaal niet weet wat ik met mijn leven wil eigenlijk” (P23)
Toekomstperspectief behalen	Inductief	Manier van student om zijn/haar doel te behalen	“Het is gewoon sowieso eerst studie afmaken, dan een beetje rondkijken” (P23)
Definitie	Deductief	Definitie die een student geeft aan de professionele identiteit	“Ik denk dan heel erg aan wie je bent in je werk en hoe je je professioneel houding geeft” (P13)
Bewustzijn	Inductief	De bewustzijn van een student over zijn of haar eigen professionele identiteit	“Ik moet eerlijk zeggen dat ik zeg maar voor dit interview daar eigenlijk niet echt heel erg over na had gedacht” (P15)



Eigen	Inductief	De omschrijving van een student zijn of haar eigen professionele identiteit	“Qua waarden zou ik wel zeggen dat ik wel redelijk op het goeie pad ben” (P16)
Ontwikkelen	Inductief	Hoe de student zijn/haar professionele identiteit ontwikkelt	“Ik denk dat je dat doet door van naar andere (...) van anderen te leren en te kijken hoe zij het allemaal doen” (P23)
Voorbeeldrol	Deductief	Voorbeeldrol die een student heeft bij ontwikkeling van de professionele identiteit	“Ik denk mijn schoonmoeder. Die is altijd wel heel erg bezig met het beter worden ook in haar vak” (P7)
Voorbeeldrol reden	Deductief	De reden dat een persoon een voorbeeldrol is voor de student	“Misschien de gemakkelijker waarmee ze informatie kunnen delen?” (P19)
Voorbeeldrol relatie	Deductief	De relatie die de student heeft met zijn/haar voorbeeldrol	“We hebben best wel een goeie band. We vertellen elkaar heel veel” (P14)

Groepen	Deductief	Groepen waar de student deel van uitmaakt	“De studievereniging maak ik deel van uit en studentenvereniging ook” (P16)
Groepen bijdrage	Inductief	De bijdrage van de groepen aan de professionele identiteitsontwikkeling	“Ik denk dat ik zeg maar met schoolvrienden wel het meeste ook over dat soort onderwerpen enzo heb. En ja met mijn (...) zeg maar collega’s enzo van bijbaan niet echt eigenlijk” (P15)
Groepen zichzelf zijn	Inductief	Groepen waar studenten zichzelf kunnen zijn	“Ik denk dat je vrienden zeg maar zijn altijd wel mensen waarbij je sowieso 100% comfortabel voelt” (P15)
Groepen anders zijn	Inductief	Groepen waar de student minder zichzelf kan zijn	“Maar qua waar ik het minst mezelf kan zijn is natuurlijk voor mij in mijn geval studie” (P16)
Studie	Inductief	Relatie tussen de studie van de student en zijn/haar professionele identiteit	“Ik denk op dit moment binnen mijn opleiding. Ik weet bijvoorbeeld wie ik waarvoor kan benaderen” (P19)

**Sociaal  
kapitaal**

Toekomstperspectief steun omgeving	Deductief	Steun vanuit de omgeving die een student krijgt voor zijn/haar doel	“Eigenlijk alles in mijn omgeving iedereen motiveert me wel heel sterk om zo ver mogelijk door te gaan leren” (P13)
Toekomstperspectief inzicht omgeving	Inductief	Inzicht die de student krijgt van zijn/haar omgeving over de toekomst	“Rechercheur is natuurlijk niet iets waar je per se heel snel opkomt. Dat is misschien toch wel een beetje door tv enzo gekomen” (P16)
Toekomstperspectief vinden van baan	Inductief	Hulp die de student krijgt vanuit zijn/haar omgeving bij het vinden van een baan	“Dus indirect hoe meer mensen je kent hoe meer ze je ook kunnen helpen bij het vinden van een baan” (P13)
Rolmodel	Inductief	Persoon waar de student tegen opkijkt	“Nou dit klinkt heel stom. Ik weet niet of je haar kent. Eva Vlaardingerbroek?” (P18)
Rolmodel reden	Inductief	Waarom de student tegen een bepaalde persoon opkijkt	“En ze hield erg van bloemetjes dus ze was altijd heel lief en zorgzaam” (P13)

Groepen	Deductief	Groepen waar de student een deel van uitmaakt	“De studievereniging maak ik deel van uit en studentenvereniging ook” (P16)
Groepen bijdrage	Inductief	De bijdrage van de groepen aan de professionele identiteitsontwikkeling	“Ik denk dat ik zeg maar met schoolvrienden wel het meeste ook over dat soort onderwerpen enzo heb. En ja met mijn (...) zeg maar collega’s enzo van bijbaan niet echt eigenlijk” (P15)
Groepen zichzelf zijn	Inductief	Groepen waar de student zichzelf kan zijn	“Ik denk dat je vrienden zeg maar zijn altijd wel mensen waarbij je sowieso 100% comfortabel voelt” (P15)
Groepen anders zijn	Inductief	Groepen waar de student minder zichzelf kan zijn	“Maar qua waar ik het minst mezelf kan zijn is natuurlijk voor mij in mijn geval studie” (P16)
<b>Cultureel kapitaal</b>			
Sociale media	Deductief	Sociale media platforms die de student gebruikt	“Facebook. Insta, Snapchat wat nog meer? Ja vooral die dingen” (P14)
Sociale media rol leven	Inductief	De rol die sociale media speelt in het leven van de student	“Het is deels entertainment, maar ook voor contacten (...) gewoon vermaak eigenlijk” (P23)

Sociale media impact zelf	Deductief	De impact die sociale media hebben op de student als persoon	“Je kan er best onzeker van worden” (P16)
Sociale media impact werk	Deductief	De impact die sociale media hebben op de werk van de student	“Wat ik nu vooral heb is dat ik schmink voorbeelden op zoek” (P13)
Sociale media impact stage	Deductief	De impact die sociale media hebben op de stage van de student	“Ik heb bijvoorbeeld nu op LinkedIn wel heel vele mensen van mijn stage (...) dus in de zin draagt het dan wel weer bij aan kennisverbreding (P7)
Sociale media voorbeeldrol	Inductief	Voorbeeldrol van een influencer die een student heeft	“Wat ik al eerder zei, Eva Vlaardingerbroek. Niet zozeer in haar mening maar gewoon in de manier waarop zij zich uit” (P18)
Boeken	Deductief	Het wel of niet lezen van boeken door de student	“Ik lees meestal alleen in de zomervakantie” (P23)
Boeken soort	Deductief	De soorten boeken die een student leest	“Ik lees eigenlijk bijna alleen maar boeken in het Engels” (P13)

Boeken invloed	Deductief	De invloed die boeken heeft op de professionele identiteitsontwikkeling van de student	“Ik denk dat ik te weinig lees dat het echt een invloed heeft” (P16)
Boeken inspiratie	Inductief	De inspiratie die een student opdoet door boeken	“De boeken die ik lees gaan over misdrijven en dat soort dingen (...) dus het is wel inspirerend om te zien hoe advocaten in de rechtszaal van de officier van Justitie winnen” (P16)
Films/series/documentaires	Deductief	De films/series/documentaires die een student kijkt	“Dat verschil echt heel erg (...) gewoon van die domme wegkijk series” (P7)
Film/series/documentaires soort	Deductief	De soort films/series/documentaires die een student kijkt	“Het zijn vaak documentaires over de zwaarste beveiligde criminelen of dat soort dingen” (P16)
Film/series/documentaires invloed	Deductief	De invloed van films/series/documentaires	“Meestal praat ik erover met mijn ouders, want mijn ouders zijn ook fan van zulke series” (P23)

op de professionele  
identiteit van de student

Culturele activiteiten	Inductief	Culturele activiteiten waar een student deel aanneemt	“Ik ben weleens naar een concert geweest maar dat is ook niet elke maand ofzo” (P14)
Culturele activiteiten invloed	Inductief	Invloed die culturele activiteiten heeft op de student	“Het is een deel voor je vermaak, dus dan gaat je energieniveau gaat omhoog” (P23)

---

## Resultaten

### Professionele identiteit

#### *Bewustzijn professionele identiteit*

Als eerst werd er aan de studenten gevraagd in hoeverre zij bewust zijn van hun professionele identiteit. De meeste studenten gaven aan dat zij niet bewust zijn van hun professionele identiteit. De meest genoemde reden hiervoor was dat zij er niet stil bij stonden. Dit zou kunnen betekenen dat de universiteit weinig aandacht besteedt aan de professionele identiteitsontwikkeling van studenten waardoor de studenten zelf onbewust zijn van hun professionele identiteitsontwikkeling.

Echter gaven twee van de tien studenten aan dat zij wel bewust zijn van hun professionele identiteit. Zo gaf één van de eerstegeneratiestudenten aan: *“Ik denk dat ik me daar wel best wel bewust van ben, maar ik denk ook wel dankzij het half jaar stage wat ik net heb gehad. Waarin je er natuurlijk heel erg bij stil gaat staan”* (Participant 7, eerstegeneratiestudent). De andere student was een hogere generatiestudent en zij gaf aan: *“Ik heb wel door dat ik zeg maar in een professionele omgeving dat ik mij heel erg vast hou aan bepaalde waarden en normen wat ik heel belangrijk vind”* (Participant 13, hogere generatiestudent).

Bij het vragen naar een definitie van professionele identiteit, twijfelden de meeste studenten en konden zij niet een duidelijke definitie geven of gaven ze dit erg twijfelend aan. Ondanks de twijfels van de studenten, kwamen de meeste studenten in de buurt bij het definiëren van professionele identiteit. Dit betekent wel dat ze niet precies weten wat een professionele identiteit inhoudt.

*“Eh, hoe je jezelf vormt? (...) ja soort van burgerschapsvorming maar dan iets meer gericht op werk dan toch?”* (Participant 14, hogere generatiestudent)

*“Ik denk professionele identiteit bouw je misschien meer op? Persoonlijke identiteit groei je misschien wel wat maar professionele identiteit bouw je steeds naar ervaringen, naar baantjes, naar stages.”* (Participant 19, hogere generatiestudent)

#### **Beroepsbeeld.**

Met beroepsbeeld wordt bedoeld het beeld dat de student heeft van het beroep die zij willen uitoefenen. Bij het vragen naar wat de studenten later willen worden, gaven de meerderheid aan dat ze al weten wat ze willen worden. Bij deze studenten waren dit dan ook de



richtingen waar ze nu voor studeren. Eén van de eerstegeneratiestudenten gaf aan dat ze niet weet wat ze met haar leven wil, maar dat ze toch denkt te belanden bij de richting waar ze nu voor studeert: *“Ik zit nu een beetje in zo 'n fase dat ik echt totaal niet weet wat ik met mijn leven wil eigenlijk. Maar voor nu denk ik dat ik sowieso wel iets met mijn rechtenstudie wil. Dus wel iets misschien bij de rechtbank ofzo. Of misschien toch als advocaat, maar dat vind ik ook wel lastig, want ehm ik volg via social media volg ik verschillende advocaten en als ik zie wat zij doen, vind ik dat allemaal heel leuk. Maar ik zie ook hoeveel druk het geeft aan hun. Ze hebben een super vol programma elke dag, dat ik denk 'hoe hou je dat vol' weet je wel?”* (Participant 23, eerstegeneratiestudent).

Drie van de studenten, alle drie hogere generatiestudenten, gaven aan dat zij na hun studie nog een andere studie willen doen. Dit omdat ze erachter zijn gekomen dat ze een andere richting op willen.

*Mijn doel was Tweede Kamer. In de toekomst. Maar vorige week toevallig had ik een beetje [een] existentiële crisis (...). Ik dacht ik moet wel een beetje realistisch blijven en kijken of iets van business niet iets voor mij is. Dat ik gewoon bij een bedrijf ga werken, gewoon commercieel bedrijf* (Participant 18, hogere generatiestudent).

*Eh nou dat is een beetje random met deze opleiding maar ik ben er een beetje achter gekomen dat ik waarschijnlijk niet deze kant op wil gaan. Met deze opleiding (...) echt totaal iets anders maar ik vind interieur design echt heel leuk.* (Participant 15, hogere generatiestudent).

Uit deze ervaringen blijkt dat de meeste al wel weten welke kant ze op willen, maar dat er toch nog deels onzekerheid bestaat onder de studenten. Onzekerheid als in of het wel of niet realistisch is om te behalen of dat ze het wel aankunnen.

Het beeld dat studenten hebben van het beroep die zij later willen uitoefenen, werd beschreven door de vaardigheden die studenten denken nodig te hebben voor hun toekomstige beroep. Zo beschreven de meeste studenten beroepsspecifieke vaardigheden:

*“Je moet natuurlijk wel ook de kennis hebben van hé wat vinden klanten nou interessant. En wat trekt ze nou aan. Dus ook in die zin moet je (...) goed mensen kunnen lezen”* (Participant 13, hogere generatiestudent).

*“Überhaupt is het heel belangrijk dat je gewoon (...) goed met kinderen kan omgaan. Maar daarvoor moet je dus zoals ik net al zei, sociaal zijn en je moet je wel kunnen inleven in hoe een kind denkt”* (Participant 14, hogere generatiestudent).

Maar er waren ook een aantal studenten die meer algemene vaardigheden noemden die nodig zijn voor hun toekomstige beroep:

*“Ik denk dat je daarin wel ook heel erg goed privé en werk gescheiden moet kunnen houden”* (Participant 17, hogere generatiestudent)

*“Voor de rest ook dat je heel gedisciplineerd moet zijn en dat je heel zorgvuldig moet zijn”* (Participant 16, eerstegeneratiestudent)

Hieruit blijkt dat studenten enigszins een beeld hebben bij het beroep dat ze gaan uitoefenen door de verschillende beroepsspecifieke vaardigheden en de wat algemenere vaardigheden die ze opnoemen die van belang zijn voor hun beroep.

### ***Ontwikkelen eigen professionele identiteit.***

Alle studenten gaven aan dat ze op een of ander manier hun professionele identiteit kunnen ontwikkelen. De studenten zouden door middel van hun werk kunnen werken aan hun professionele identiteit. Zo gaf een hogere generatiestudent aan dat ze tijdens haar bijbaan ervaring opdoet met kinderen: *“Ik ben nu gewoon vooral ervaring aan het op doen met kinderen (...) er zijn ook allemaal kinderen die gewoon niet willen luisteren en die gewoon echt heel erg irritant zijn. En dan leer ik wel om geduldig te zijn en om te weten van hoe ik me moet gedragen bij zo'n kind”* (Participant 14, hogere generatiestudent). Een andere hogere generatiestudent gaf aan dat het niet per se aansluit bij wat zij later wil doen, maar dat ze toch basisvaardigheden als afspraken maken en aan deadlines houden, leert. Daarnaast gaf een student die twee bijbanen heeft aan dat ze bij de ene bijbaan meer haar professionele identiteit kan ontwikkelen dan bij de andere bijbaan: *“Bij de keukenhulp (...) daar ben ik totaal niet professioneel en ik heb geen professionele houding en professionele identiteit (...) bij de fractie wat meer. Je leert vooral om goed voorbereid naar die vergaderingen te komen en weten wat je moet zeggen. Je hebt je mening klaar staan en probeert die mening te uiten.”* (Participant 18, hogere generatiestudent). De meeste studenten gaven aldus aan dat ze hun professionele identiteitsontwikkeling enigszins kunnen ontwikkelen tijdens hun bijbaan. Al sluit het niet aan bij hun studie, zouden de meeste toch wel algemene vaardigheden ontwikkelen die voor elke baan van toepassing is.

Naast hun bijbaantje gaven vier van de tien studenten aan dat zij stage hebben gelopen of nog lopen, en dat het stage lopen hen hielp bij het ontwikkelen van hun professionele identiteit. Twee van de studenten gaven aan dat stage een grote bijdrage had aan hun professionele identiteitsontwikkeling: *“Stage draagt er gigantisch aan bij denk ik, omdat je juist daar bent voor je leerproces, doelen opstelt die passen bij het punt waarop je zelf bent op het gebied van professionele ontwikkeling”* (Participant 7, eerstegeneratiestudent). Dezelfde student gaf tevens aan dat stage haar motivatie heeft verhoogd en dat ze het besef kreeg dat de praktijk leuker is dan het afstudeerproces. De twee andere studenten gaven aan dat stage hen heeft geholpen bij het verkennen van hun toekomstige werkveld en dat wat zij in theorie hebben geleerd, in de praktijk zijn tegengekomen.

## **Sociaal kapitaal**

### ***Hulpbronnen***

De sociale hulpbronnen die bijdroegen aan de professionele identiteitsontwikkeling en in welke vorm ze bijdroegen aan de eerstegeneratiestudenten en hogere generatiestudenten, werden beschreven door de studenten. Een overzicht van de verschillen in sociale hulpbronnen tussen de eerstegeneratiestudenten en hogere generatiestudenten wordt weergegeven in Tabel 2.

Studenten beschreven hun ervaringen rondom de hulpbronnen die aanwezig waren in hun directe omgeving. Hun directe omgeving bestond veelal uit familie, ouders, vrienden, studiegenoten en collega's. De eerstegeneratiestudenten gaven aan dat zij niet met studiegerelateerde vragen konden komen bij hun ouders, maar dat hun ouders hen motiveren om de studie te doen. Vaak vragen de ouders van de eerstegeneratiestudenten ook naar de gemoedstand van de studenten. Zo gaf één van de eerstegeneratiestudenten aan: *“Ze steunen me wel altijd, dus ze vragen altijd hoe het gaat, of ik het nog leuk vind. Op het gebied van studie zelf kunnen ze me niet helpen. Maar ze steunen me wel, dat ze zeggen van we zijn trots op je”* (Participant 23, eerstegeneratiestudent). Deze vorm van steun van ouders zou kunnen bijdragen aan de motivatie die belangrijk is bij het ontwikkelen van een professionele identiteit. De meeste hogere generatiestudenten gaven net als de eerstegeneratiestudenten aan dat hun ouders hen motiveren bij hun studie:

*Mijn ouders die motiveren mij ook heel erg. Mijn vader zegt altijd stop nooit met leren. Dus die motiveren mij ook heel erg om daarin door te gaan. Mijn opa en oma ook. Dat is ook wel grappig. Mijn opa en oma die zeggen ook altijd van ‘alles wat je hebt geleerd pakken ze je nooit meer af* (Participant 13, hogere generatiestudent).

Dat de hogere generatiestudenten meer gemotiveerd worden door hun ouders dan dat ze informatie krijgen vanuit hun ouders, kan komen doordat de hogere generatiestudenten eerder broers en zussen hebben die het hoger onderwijs hebben gevolgd dan ouders.

Studenten die ergens mee vast lopen of advies nodig hebben, komen vaak terecht bij hun vrienden. De meeste hogere generatiestudenten gaven aan dat hun vrienden ook een universitaire opleiding doen of dezelfde opleiding, waardoor ze met vragen terecht kunnen bij hun vrienden. Dit kan hen helpen bij het maken van keuzes voor hun toekomstige beroep.

*Ik heb wel geluk dat ik heel veel vrienden heb die niet mijn opleiding doen, maar die ook universitaire opleidingen doen. En die kon ik altijd om advies vragen, want de meeste van mijn vrienden doen ook business opleiding zoals International Business en die kan ik gewoon om advies vragen (Participant 18, hogere generatiestudent)*

Inzicht over hun toekomstige baan of over hun studie zouden de eerstegeneratiestudenten voornamelijk uit hun indirecte omgeving krijgen zoals van docenten. Zij gaven aan dat ze uit hun directe omgeving weinig inzicht krijgen. Daarentegen gaven de meeste hogere generatiestudenten aan dat zij wel inzicht krijgen van hun directe omgeving wat betreft hun studie en loopbaan. Zo gaf één van de studenten aan dat zij inzicht krijgt van haar zusje doordat er overlap is met haar studie en die van haar zusje. Een andere student gaf aan dat ze inzicht krijgt van haar vriendinnen die dezelfde opleiding doen: *“Doordat je dan zeg maar met elkaar in gesprek bent over de studie nou in wat ga jij doen en wat ga jij doen. Dat helpt wel heel erg met het inzicht in gewoon wat ik nou wil doen en hoe moet het nou verder (Participant 13, hogere generatiestudent).*

De studenten beschreven ook hun ervaringen wat betreft de hulp die hun directe omgeving hun kan aanbieden bij het vinden van een baan. Zo gaven de eerstegeneratiestudenten aan dat ze niemand in hun directe omgeving kennen die hen zou helpen bij het vinden van een baan. Daarentegen gaven enkele hogere generatiestudenten aan dat zij wel mensen uit hun directe omgeving kennen die hen kan helpen bij het vinden van een baan. De ene student gaf aan dat vriendinnen haar kunnen helpen: *“Mijn vriendinnetjes die helpen mij wel heel sterk. Want ik heb bijvoorbeeld één van mijn vriendinnen die gaf al eerder les op de universiteit. Die had mij nu gezegd van joh de coördinator die zoekt nog iemand en ik heb gezegd dat ik een nog wel een hele leuke meisje kende en dat jij dat misschien wel wil. Dus die helpen mij op die manier wel met baantjes vinden (Participant 13, hogere generatiestudent).* Een andere student

gaf aan dat een familielid haar zou kunnen helpen: *“Mijn tante die heeft wel een beetje met meer organisaties gewerkt. En hier en daar sluit wel een beetje aan (...) het is niet precies hetzelfde maar ze zei wel dat bepaalde organisaties misschien leuk zijn. Dus dat had ze wel waarmee je samen kan werken* (Participant 11, hogere generatiestudent). Hogere generatiestudenten zouden dus mensen in hun directe omgeving hebben die hen kan helpen bij het vinden van een baan, en eerstegeneratiestudenten niet.

Eerstegeneratiestudenten hebben aldus minder sociale hulpbronnen die bijdragen aan hun professionele identiteitsontwikkeling in vergelijking tot hogere generatiestudenten. Zij noemden hulpbronnen op als ouders die hen motiveren en hen emotioneel steunen en docenten waar ze informatie van krijgen. Terwijl hogere generatiestudenten meerdere hulpbronnen opnoemden zoals vrienden en studiegenoten die hen adviseerden en informeren op het gebied van werk, ouders die hen motiveren, collega's waarmee ze in gesprek gaan over werk en docenten waar ze informatie van krijgen (Zie Tabel 2).

### ***Rolmodellen.***

Met rolmodel wordt bedoeld een persoon of een type persoon die een voorbeeldfunctie vervult voor de studenten. Uit de ervaringen van de hogere generatiestudenten bleek dat zij vaak opkijken naar de mensen in hun directe omgeving. Voor de ene student is het haar zus: *“Ik vind het gewoon mijn zus is altijd al iemand geweest waar ik naar opkijk (...) ik vind dat zij wel echt een goed persoon is en in elke situatie weet ze wel hoe zij moet handelen, wat ze moeten doen en hoe ze zich moet gedragen* (Participant 14, hogere generatiestudent). Voor de andere student is het haar oma: *“Op mijn oma. Want mijn oma was altijd heel lief voor iedereen. Heel enthousiast maar ze kon ook heel erg stil genieten. Dus ze hoefde nooit middelpunt van de aandacht te zijn. Maar ze kon er gewoon van genieten dat ze met mensen van wie ze hield zeg maar* (Participant 13, hogere generatiestudent). Deze rolmodellen kunnen studenten helpen in hun professioneel handelen door te zien hoe hun naasten het doen in hun werk en leven.

De eerstegeneratiestudenten noemden niet specifiek een voorbeeldfunctie uit hun directe omgeving, maar beschreven bepaalde eigenschappen waar zij naar opkijken: *“Ik heb nooit zoveel met voorbeelden. Het is meer dat je elementen van mensen ziet ofzo waarvan je denkt van oh dat wil ik wel nastreven. Maar dat is op persoonlijk professioneel gebied heel anders denk ik”* (Participant 7, eerstegeneratiestudent). Een andere eerstegeneratiestudent vertelde dat zij helemaal geen rolmodel heeft en haar zelf liever niet vergelijkt met anderen. De eerstegeneratiestudenten hebben zo niemand waar ze bij kunnen denken ‘zo wil ik later ook worden’.

### ***Bijdrage groepen.***

Met groepen wordt bedoeld uit welke sociale groepen de studenten een deel van uitmaken. Studenten gaven merendeels aan dat ze uit meerdere sociale groepen deel van maken, zoals: familie, vrienden, bijbaan, stage, studie en sport. Zowel eerstegeneratiestudenten als hogere generatiestudenten gaven aan dat studiegerelateerde groepen hen helpen in het ontwikkelen van hun professionele identiteit. Zo gaven de meeste studenten aan dat deze groepen voornamelijk helpen in de vaardigheden op onderzoeksgebied die voor later van belang kunnen zijn. Daarnaast helpen deze groepen ook in de sociale plaatsing van de studenten.

*“Als ik dan mijn scriptiegroepje neem die helpen je. Je helpt elkaar eigenlijk met je scriptie. Dus je helpt elkaar weer wat dat betreft is het nu vooral het schrijven van een scriptie”* (Participant 11, hogere generatiestudent).

Een andere hogere generatiestudent vertelde dat zij ook veel kon leren van de studentengroepen aan de universiteit. Zij zou voornamelijk leren van de internationale studenten die veel ervaring hebben opgedaan tijdens hun loopbaan en deze ervaringen met haar delen. Dit zou de student helpen in haar eigen professionele identiteitsontwikkeling.

De studenten noemden ook de bijdrage van vriendengroepen aan hun professionele identiteitsontwikkeling. Zo gaven twee hogere generatiestudenten aan dat hun vrienden hen helpen in het motiveren, maar ook in het helpen bij vakken waar ze moeilijkheden in ervaren: *“En ik kan met vriendinnen kan ik het bijvoorbeeld ook hebben omdat we dezelfde studie doen, kunnen we het ook weer hebben over bepaalde vakken die moeilijk zijn en helpen we elkaar. En zo draag je ook wel bij aan elkaars ontwikkeling”* (Participant 11, hoger generatiestudent).

Volgens één van de eerstegeneratiestudenten zou haar vriendengroep daarentegen een andere bijdrage hebben: *“Vrienden is dan meer denk ik gewoon voor de fun en leuke dingen doen”* (Participant 23, eerstegeneratiestudent).

Tevens gaven één eerstegeneratiestudent en één hogere generatiestudent aan dat de groep van hun bijbaan hen helpt in het ontwikkelen van hun professionele identiteit. Collega's noemden beide studenten op, zij zouden hen helpen bij het netwerken en bij hun manier van professioneel handelen. Dezelfde hogere generatiestudent benoemde dat de groepen: familie, haar tweede bijbaan en vriendengroep minder meewerken aan haar professionele identiteit. Zij zou die bijdrage alleen maar ervaren bij haar andere bijbaan.

*“Dat driehoekje dat werkt niet echt mee met professionele identiteit. Ik voel me gewoon op mijn gemak daar, maar het is niet echt dat ik een professionele houding heb daar”*  
 (Participant 18, hogere generatiestudent).

Dat haar tweede bijbaan haar meer zou helpen in het ontwikkelen van een professionele identiteit zou komen doordat ze daar een professionele houding aanneemt. Zo gaf deze student aan dat ze daar aan andere rol heeft en iets minder haar zelf kan zijn, aldus een professionelere houding dan bij haar andere baan.

**Tabel 2**

*Overzicht van genoemde hulpbronnen en bijdrage ervan op de professionele identiteitsontwikkeling van eerstegeneratiestudenten en hogere generatiestudenten*

<b>Sociale hulpbronnen en bijdrage</b>	<b>Eerstegeneratiestudenten</b>	<b>Hogere generatiestudenten</b>
<b>Familie</b>		Inzicht geven Hulp vinden baan
<b>Ouders</b>	Emotionele steun Motivatie	Emotionele steun Praktische steun Motivatie Advies/ mening geven
<b>Vrienden</b>		Advies/mening geven Hulp vinden baan Informatie verstrekken Inzicht geven
<b>Studiegenoten</b>		Informatie verstrekken Advies/mening geven
<b>Collega's</b>		

---

	Gesprekken	
<b>Docenten</b>	Informatie verstrekken	Informatie verstrekken
	Inzicht geven	

---

## Cultureel kapitaal

### *Sociale media*

Met sociale media wordt bedoeld de rol die sociale media hebben op het leven van de student en de impact op hun professionele identiteit.

De meeste studenten gaven aan dat het gebruik maken van sociale media zowel voor vermaak is als voor het opdoen van inspiratie via influencers. De studenten kunnen inspiratie opdoen via influencers die hun carrière openbaren op het internet. Zo wisten een aantal studenten specifieke influencers op te noemen waar zij naar opkijken en zien als voorbeeldrol. Een van de studenten gaf aan dat een influencer op Instagram haar inspireert om veranderingen te maken in de wereld: *“Ik ben het totaal niet eens met haar denkbeelden en (...) haar politieke meningen. Maar gewoon de manier waarop zij zich uit en een verandering maakt in de wereld, dat vind ik wel echt.. dat inspireert mij om hetzelfde te doen. Maar dan in plaats van het rechtse ideaal waar zij voor staat compleet tegenovergestelde dat ik linkse ideaal ben.”* (Participant 18, hogere generatiestudent). Deze student geeft dat de houding van deze influencer een voorbeeld kan zijn voor haar eigen professionele houding. Een andere student gaf aan dat ze logopedisten volgt op sociale media omdat ze zelf ook een logopedist wil worden: *“Op het platform (...) volg [ik] voornamelijk over bijvoorbeeld ideeën die ze hebben over de behandelingen en dat soort dingen.”* (Participant 19, hogere generatiestudent). Zij gaf aan dat ze hierdoor inspiratie kan opdoen door te kijken hoe andere logopedisten het in haar werkveld van later doen. Nog een student vertelde dat het volgen van een influencer haar inspireerde in haar werkveld: *“Eén iemand (...) ben ik gaan volgen die was de voorzitter van het COC. Daar was ik mee in gesprek gekomen en hij heeft ook social work gedaan en plaatst altijd hele interessante stukken. Over zijn visie over dakloosheid (...) dat is dan wel iemand die me wel inspireert om je hard te blijven maken voor onze sector zeg maar.”* (Participant 7, eerstegeneratiestudent). Een vlogger op Youtube werd ook genoemd als influencer door één van de studenten: *“Nou ja heel soms kijk ik nog weleens naar haar vlogs en dat vind ik nog wel om naar te kijken. Ik vind hoe zij het brengt is ook wel eerlijk en oprecht.”* (Participant 17, hogere generatiestudent). Deze student gaf aan dat ze opkijkt naar deze vlogger omdat zij de houding van deze persoon waardeert.



Dezelfde student gaf tevens aan dat ze het oneerlijk vindt dat sommige influencers die jonger dan haar zijn veel meer geld verdienen dan haar, terwijl zij er jaren voor moet studeren. Zo gaf een andere student een soortgelijke ervaring waarin ze vertelde dat het een invloed kan hebben op haar zelfbeeld, omdat het lijkt alsof anderen het allemaal wel goed doen op het gebied van hun loopbaan.

Daarentegen gaven twee van de tien studenten aan dat zij niet opkeken naar influencers omdat zij zagezegd zich daar niet mee bezig zouden houden. Uit deze ervaringen blijkt wel dat de meeste studenten kunnen leren van de professionele houding en professionele handelen van influencers op sociale media.

### ***Culturele participatie.***

Met culturele participatie wordt bedoelt het actief meedoen aan kunst en cultuur, en in dit geval het lezen van boeken, kijken van films, documentaires en bezoeken van theaters, musea en concerten.

De meeste studenten gaven aan dat ze boeken lezen of vroeger veel boeken lazen. Slechts enkele studenten gaven aan dat het lezen van boeken hen zou kunnen helpen bij hun professionele identiteit. Eén van de studenten gaf aan dat het lezen van Engelse boeken haar helpt bij haar studie: *“Ik lees eigenlijk bijna allemaal maar boeken in het Engels. Mijn studie is ook in het Engels. Dus ik merk dat het ook wel helpt om mijn Engels een beetje bij te houden”* (Participant 13, hogere generatiestudent). Dezelfde student gaf aan dat het lezen van zelfontwikkelingsboeken haar leert over het succesvol zijn in je werk: *“Vooral bij die zelfontwikkelingsboeken kijk ik wel naar van ze zeggen dat je dit moet doen, ik die nu zo misschien moet ik het op een andere manier proberen (...) op die manier haal ik daar weer inspiratie uit”* (Participant 13, hogere generatiestudent). Een andere student noemde dat het lezen van boeken haar zou kunnen helpen in het verstrekken van informatie over haar toekomstige baan: *“Als ik wat meer boeken zou gaan lezen over bijvoorbeeld interieur design (...) dat ik misschien dan wat meer achter zou komen wat ik dan precies zou willen”* (Participant 15, hogere generatiestudent).

Naast het lezen van boeken, gaven alle studenten aan dat ze in meer of mindere mate films en documentaires kijken. Veel van de studenten gaven aan dat het kijken van films en documentaires vooral voor vermaak is, maar dat ze door middel van documentaires toch dingen opsteken over hun loopbaanontwikkeling. Een eerstegeneratiestudent die rechten studeert, gaf aan dat het kijken van crime-documentaires deels voor vermaak is en deels dat ze er inspiratie door op kan doen, omdat het veelal met het rechtssysteem heeft te maken. Nog een student gaf aan dat ze keek naar crime-documentaires en dit meenam naar haar werk in de fractie: *“Die*

*crime-documentaires laten je toch wel nadenken over de sociale instanties (...) maar ik zit nu in de fractie en we kunnen hierover mee vergaderen over sociale vangnetten en wat er mee moet gebeuren. Dus op die manier probeer ik wel een verandering in te brengen”* (Participant 18, hogere generatiestudent). De studenten vertelden dat vooral waargebeurde documentaires hun aandacht trokken en dat ze er veel van konden leren op het gebied van hun loopbaan. Zo zou het bij de meeste studenten invloed hebben op hun dagelijks handelen en denkwijze en zou dit ook terug te zien zijn in hun loopbaanontwikkeling.

Bezoek aan kunst en cultuur werden door vele studenten gedaan onder andere door het bezoeken van: concerten, theaters en musea. Echter gaven de meeste studenten aan dat dit puur voor vermaak was en dat het geen invloed heeft op hun professionele identiteitsontwikkeling.

## **Discussie**

### **Belangrijkste resultaten**

In dit onderzoek is gekeken naar de bijdrage van het sociaal kapitaal en cultureel kapitaal aan de professionele identiteitsontwikkeling van eerstegeneratiestudenten en hogere generatiestudenten en in welk opzicht de studenten van elkaar verschillen. Specifieker werd er gekeken naar de hulpbronnen die studenten konden mobiliseren door middel van hun sociaal netwerk en de deelname aan cultuur middels boeken, films, documentaires, culturele activiteiten en sociale media.

Ten eerste blijkt uit het huidige onderzoek dat de studenten in het hoger onderwijs weinig bewust zijn van hun eigen professionele identiteit. Deze studenten hebben aangegeven dat ze weinig hebben nagedacht over hun eigen professionele identiteit. Dit is in lijn met de bestaande literatuur waarin naar voren kwam dat er weinig aandacht is voor de professionele identiteitsontwikkeling van studenten in het hoger onderwijs (Trede et al., 2012; Trede & McEwen, 2015; Jensen & Jetten, 2016). Het is mogelijk dat het hoger onderwijs vandaag de dag nog weinig aandacht besteedt aan de professionele identiteitsontwikkeling van studenten en dat de studenten hier weinig over weten. Wel wisten de studenten te vertellen dat het opdoen van ervaring hen helpt in het ontwikkelen van hun professionele identiteit. De studenten vonden met name dat werk en stage hen helpen in het opdoen van ervaring. Trede et al. (2012) toonden aan dat het aanleren van professionele rollen en begrijpen van omgangsvormen kunnen gezien worden als een bijdrage aan de professionele identiteit. De studenten gaven zelf ook aan dat ze dit ervaarden als een bijdrage aan hun professionele identiteit.

Ten tweede lijkt het sociaal netwerk van studenten in meer of mindere mate bij te dragen aan de professionele identiteitsontwikkeling van studenten. Dit resultaat komt overeen met de

resultaten van Tomlinson en Jackson (2021) die aantoonen dat het sociaal kapitaal een bijdrage heeft aan de professionele identiteitsontwikkeling van studenten. Een opvallende bevinding is dat de hogere generatiestudenten meer gebruik maken van de sociale hulpbronnen uit hun sociaal netwerk dan de eerstegeneratiestudenten, hoewel beide generatiestudenten deel uitmaken van een grotere diversiteit aan groepslidmaatschappen. Dit komt niet overeen met de resultaten van Jetten et al. (2013) waarbij werd aangetoond dat hogere generatiestudenten vaker deel uitmaken van een grotere diversiteit aan groepslidmaatschappen dan eerstegeneratiestudenten. Wel blijkt dat hogere generatiestudenten meer gebruik maken van de sociale hulpbronnen uit hun directe omgeving. Zij zouden meer terug kunnen vallen op hun familie, ouders, vrienden en studiegenoten dan de eerstegeneratiestudenten. Bij beide generatiestudenten spelen de ouders een cruciale rol bij het motiveren van de studenten in hun studie en loopbaan succes. Echter lijken de studenten weinig informatie en kennis op te doen vanuit hun ouders. De eerstegeneratiestudenten krijgen meer emotionele steun aangeboden dan werkgerelateerde informatie en kennis van hun ouders. Dit resultaat hangt samen met eerdere studies die uitwezen dat eerstegeneratiestudenten vaak gebrek aan informatie en kennis vanuit hun ouders ervaren (Ma & Shea, 2021; Tate et al., 2015). Dit resultaat is echter in strijd met de uitkomsten van Mishra (2020) waarin werd aangetoond dat hogere generatiestudenten ouders hebben die veel werkgerelateerde informatie en kennis beschikken. De resultaten die hier gepresenteerd zijn, laten zien dat hogere generatiestudenten net als de eerstegeneratiestudenten meer emotionele steun dan informatieve steun krijgen vanuit hun ouders. Het is mogelijk dat dit komt omdat de hogere generatiestudenten eerder broers en zussen hebben die het hoger onderwijs hebben gevolgd dan ouders die het hoger onderwijs hebben gevolgd.

De relevante werkgerelateerde informatie en kennis krijgen de hogere generatiestudenten vooral vanuit hun vrienden en studiegenoten. Eerdere studies (Brouwer et al., 2016; Buote et al., 2007; Friedlander et al., 2007) impliceerden naar de cruciale rol van de leeftijdsgenoten in het hoger onderwijs bij de studie- en loopbaansucces van de studenten. Dit komt overeen met wat de huidige studie impliceert, dat de leeftijdsgenoten studenten vooral helpen in hun loopbaanontwikkeling door het bieden van werkgerelateerde informatie en kennis. De hogere generatiestudenten kunnen met advies en vragen terecht bij hun vrienden en studiegenoten wat betreft hun toekomstige baan. De eerstegeneratiestudenten zouden minder sociale steun ervaren vanuit hun vrienden en studiegenoten. Dit is in lijn met onderzoek van Jenkins et al. (2013) omdat de eerstegeneratiestudenten minder sociale steun ervaren vanuit hun vrienden en studiegenoten.

Bovendien geven de hogere generatiestudenten aan dat hun directe omgeving hen kan helpen in het vinden van een baan. De eerstegeneratiestudenten hebben integendeel geen mensen in hun directe omgeving die hen zou helpen in het vinden van een baan. Dat de hogere generatiestudenten mensen in hun directe omgeving hebben die hen kunnen helpen bij het vinden van een baan, is niet in lijn met het *Weak tie theory* van Granovetter (1973) waarin wordt aangetoond dat studenten vaak meer kansen en uitdagingen op het gebied van hun carrière krijgen aangeboden door ‘weak ties’, oftewel de mensen die de studenten weinig zien of een zwakke verbinding mee hebben. Echter is het resultaat dat eerstegeneratiestudenten niet geholpen kunnen worden door hun directe omgeving bij het vinden van een baan, wel in lijn met dezelfde theorie. Het is mogelijk dat de mensen in de directe omgeving van de hogere generatiestudenten zelf ‘weak ties’ hebben en daarom de hogere generatiestudenten kunnen helpen in het vinden van een baan.

Verder zien de hogere generatiestudenten de mensen in hun directe omgeving in als rolmodel in tegenstelling tot de eerstegeneratiestudenten. Familieleden zijn veelgenoemde rolmodellen voor de hogere generatiestudenten. Deze rolmodellen dragen bij aan hun eigen loopbaanontwikkeling. De eerstegeneratiestudenten hebben geen rolmodellen in hun directe omgeving die ze kunnen linken aan hun professionele identiteitsontwikkeling. Deze bevinding komt overeen met het onderzoek van Bussemaker en Dekker (2016) waarin blijkt dat hogere generatiestudenten meer rolmodellen in hun directe omgeving hebben dan eerstegeneratiestudenten.

Tot slot blijkt dat niet alle vormen van het belichaamd cultureel kapitaal bijdragen aan de professionele identiteitsontwikkeling van de studenten. De drie vormen die wél een bijdrage zouden hebben aan de professionele identiteitsontwikkeling van studenten zijn boeken, documentaires en sociale media. De boeken zouden een bijdrage leveren aan de nieuwe inzichten die studenten krijgen in hun toekomstige werkveld. Dit onderbouwt de resultaten van de studie van Wigfield en Guthrie (1997) waarin is aangetoond dat het lezen van boeken studenten kunnen helpen in het voeden van hun ambities en beroepskeuzes. Zo zouden sociale media ook de studenten helpen in het opdoen van inspiratie door influencers en leren over hun toekomstige werkveld. Dit is in lijn met meerdere studies die aantonen dat de influencers op sociale media als rolmodel kunnen fungeren voor de studenten hun professionele identiteitsontwikkeling (Hermenda et al., 2019; Allen & Collisson, 2020). Een opvallende bevinding is dat het kijken van documentaires bijdragen aan de professionele identiteitsontwikkeling van zowel eerstegeneratiestudenten als hogere generatiestudenten, terwijl het kijken van films geen bijdrage leveren aan hun professionele identiteitsontwikkeling.

Dit is deels in strijd en deels in lijn met het onderzoek van Banegas et al. (2013). Dit onderzoek toonde aan dat het kijken van films en documentaires van invloed zijn op de professionele identiteitsontwikkeling van studenten. Een mogelijke verklaring dat documentaires meer als bijdrage gezien worden voor de professionele identiteitsontwikkeling kan zijn omdat documentaires vaak waargebeurd zijn in vergelijking tot films. Hierdoor worden studenten blootgesteld aan echte problemen, die gunstig zijn voor hun professionele identiteitsontwikkeling zoals het ontwikkelen van een kritisch denkvermogen (Lui, 2018). Culturele activiteiten daarentegen heeft geen bijdrage aan de professionele identiteitsontwikkeling van de studenten. Dit komt niet overeen met Sullivan (2008) zij liet zien dat culturele participatie van studenten een verband zou hebben met het professioneel succes van deze studenten. Resultaten uit dit onderzoek laten zien dat de deelname aan culturele activiteiten voornamelijk voor vermaak is.

### **Limitaties en vervolgonderzoek**

Dit onderzoek kent een aantal beperkingen. Zo bestond de steekproef van dit onderzoek enkel uit tien vrouwelijke studenten en uit geen één mannelijke student. Hiermee is de volledige doelpopulatie ‘studenten aan het hoger onderwijs’ niet bereikt. Dit terwijl het sociaal kapitaal van invloed kan zijn op de loopbaanontwikkeling van zowel mannelijke als vrouwelijke studenten. Meerdere studies tonen aan dat vrouwelijke studenten meer sociale steun ontvangen wat betreft hun loopbaanontwikkeling dan de mannelijke studenten (Han & Rojewski, 2015; Sahil & Hashim, 2017). Vervolgonderzoek zou kunnen focussen op een gelijkere verdeling tussen mannelijke en vrouwelijke studenten om te bepalen of de resultaten vergelijkbaar zijn voor de mannelijke studenten. Bovendien zou een gelijkere verdeling de externe validiteit van het onderzoek kunnen verhogen. Ook zou vervolgonderzoek kunnen uitbreiden naar meerdere universiteiten en het nemen van een grotere steekproef. In dit onderzoek is er enkel onderzoek gedaan aan één universiteit met tien studenten, alhoewel tien participanten vaak al genoeg is voor kwalitatief onderzoek (Adformatie, 2021). Verder is het *convenience sampling* methode van dit onderzoek nadelig. De participanten zijn verworven binnen het eigen netwerk van de onderzoeker. De kans dat de participanten op elkaar lijken is aanzienlijk groot, waardoor de kans op brede ervaringen van de studenten minder wordt. Bovendien is er snel saturatie opgetreden door de gelijkheid van de studenten en hun gedeelde ervaringen, waardoor er minder rijke en brede ervaringen zijn beschreven vanuit de studenten. Vervolgonderzoek zou een dagboekstudie, ook wel *experience sampling* methode genoemd, kunnen uitvoeren om tot rijkere subjectieve ervaringen te komen. Deze methode bestaat uit het vastleggen van gedachten, gedragingen en gevoelens van studenten in een dagboek over een langere periode

(Larson & Csikszentmihalyi, 1983). Een andere aanbeveling voor vervolgonderzoek is het uitvoeren van een retrospectief onderzoek. Meerdere studies tonen aan dat het sociaal kapitaal en cultureel kapitaal voorafgaand de universiteit de professionele identiteitsontwikkeling van studenten kan voorspellen (Iyer et al., 2009; Jetten et al., 2008; Scanlon et al., 2007). Door het uitvoeren van een retrospectief onderzoek kan vervolgonderzoek meer zicht krijgen op het sociaal kapitaal en cultureel kapitaal van studenten voorafgaand de universiteit en hoe dit heeft ontwikkeld tot aan de universiteit. In dit onderzoek is er enkel gekeken naar het sociaal kapitaal en cultureel kapitaal van studenten tijdens de universitaire periode.

### **Praktische aanbevelingen en conclusies**

De resultaten uit dit onderzoek neemt aanbevelingen voor de praktijk met zich mee. Zo zouden de docenten in het hoger onderwijs meer aandacht moeten besteden aan de professionele identiteitsontwikkeling van studenten. Dit kunnen ze doen door de studenten helpen te ontwikkelen in hun vaardigheden en capaciteiten die bijdragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit. Onderzoek van Brouwer en Jansen (2019) wijst uit dat het leren in kleine groepen voornamelijk studenten kan helpen in het ontwikkelen van vaardigheden en capaciteiten. Studenten leren zo samen actief kennis op te doen. Wanneer studenten samen studiegerelateerde informatie en expertise met elkaar uitwisselen, kan dit bijdragen aan de loopbaancompetenties van de individuele studenten. Gezien studenten weinig bijdrage hadden vanuit hun studie op hun professionele identiteitsontwikkeling, zou het inzetten van het leren in kleine groepen voordelig zijn voor deze studenten. Daarnaast zou er in de praktijk meer aandacht moeten besteed worden aan de sociale hulpbronnen die studenten kunnen mobiliseren. Het is van belang dat zowel de middelbare scholen als de universiteiten hiermee rekening houden, gezien het sociaal kapitaal voorafgaand de universiteit de professionele identiteitsontwikkeling van de studenten kan voorspellen. Docenten zouden dit kunnen doen door middel van begeleiding en aanmoediging van de studenten. Verder zouden de universiteiten meer arbeidsgeïntegreerd leren moeten inbrengen. De studenten in dit onderzoek die stage hebben gelopen, noemden dat stage een grote impact heeft op hun professionele identiteitsontwikkeling. Onderzoek van Tomlinson & Jackson (2021) tonen aan dat arbeidsgeïntegreerd leren sterk de pre-professionele identiteit van studenten ontwikkelt, door de vertrouwdheid en nabijheid van de student met zijn/haar toekomstige beroep.

Concluderend kan gesteld worden dat eerstegeneratiestudenten voornamelijk verschillen van hogere generatiestudenten in hun sociaal kapitaal wat betreft de sociale hulpbronnen die ze mobiliseren voor het ontwikkelen van een professionele identiteit.

Eerstegeneratiestudenten zouden minder toegang tot sociale hulpbronnen uit hun directe omgeving hebben dan de hogere generatiestudenten. De sociale hulpbronnen die studenten krijgen vanuit familie, vrienden en studiegenoten dragen op vele manieren bij aan de professionele identiteitsontwikkeling; het krijgen van advies of mening, informatie verstrekken en het krijgen van motivatie. Op cultureel kapitaal verschillen de eerstegeneratiestudenten niet van de hogere generatiestudenten. Vormen van het belichaamd cultureel kapitaal als boeken, documentaires en sociale media lijken een rol te spelen bij de professionele identiteitsontwikkeling van de studenten. Ze doen hier vooral inspiratie mee op en leren over hun toekomstige werkveld.

## Referentielijst

- Allen, E. C., & Collisson, B. (2020). Do aspirational role models inspire or backfire? perceived similarity mediates the effect of role models on minority students' college choices. *Journal of Marketing for Higher Education*, 30(2), 221–238.  
<https://doi.org/10.1080/08841241.2020.1723780>
- Bakker, W. (2001). *Netwerken: over het waarderen, opbouwen en gebruiken van sociaal kapitaal*. Uitgeverij Nieuwezijds.
- Banegas, D., Pavese, A., Velázquez, A., & Vélez, S. M. (2013). Teacher professional development through collaborative action research: impact on foreign english-language teaching and learning. *Educational Action Research*, 21(2), 185–201.  
<https://doi.org/10.1080/09650792.2013.789717>
- Bourdieu, P. (1986). *The forms of capital*. In: Richardson, J., Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. Greenwood, 241-258.
- Brouwer, J., Jansen, E., Flache, A., & Hofman, W. (2016). The impact of social capital on self-efficacy and study success among first-year university students. *Learning and Individual Differences*, 52, 109–118.
- Brouwer, J., & Jansen, E. (2019). Beyond grades: developing knowledge sharing in learning communities as a graduate attribute. *Higher Education Research & Development*, 38(2), 219–234.
- Buote, V. M., Pancer, S. M., Pratt, M. W., Adams, G., Birnie-Lefcovitch, S., Polivy, J., & Wintre, M. G. (2007). The importance of friends: friendship and adjustment among 1st-year university students. *Journal of Adolescent Research*, 22(6), 665–689.
- Bussemaker, J., & Dekker, S. (2016). *Gelijke kansen in het onderwijs*. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Geraadpleegd op 15 mei 2022, van [https://www.vereniginghogescholen.nl/system/knowledge\\_base/attachments/files/000/](https://www.vereniginghogescholen.nl/system/knowledge_base/attachments/files/000/)



000/633/original/161031\_OCW\_kamerbrief-over-actieplan-gelijke-kansen-in-het-onderwijs.pdf?1478010799

- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, *94*, 120.
- Cook, A. C. G., Faulconbridge, J. R., Muzio, D. (2012). London's legal elite: recruitment through cultural capital and the reproduction of social exclusivity in city professional service fields. *Environment and Planning A*, *44*(7), 1744–1762.  
<https://doi.org/10.1068/a43605>
- Deil-Amen, R. (2011). Socio-academic integrative moments: rethinking academic and social integration among two-year college students in career-related programs. *Journal of Higher Education*, *82*(1), 54–91. <https://doi.org/10.1353/jhe.2011.0006>
- Dennis, J. M., Phinney, J. S., & Chuateco, L. I. (2005). The role of motivation, parental support, and peer support in the academic success of ethnic minority first-generation college students. *Journal of College Student Development*, *46*(3), 223–236.  
<https://doi.org/10.1353/csd.2005.0023>
- De Graaf, N. D., De Graaf, P. M., & Kraaykamp, G. (2000). Parental cultural capital and educational attainment in the netherlands: a refinement of the cultural capital perspective. *Sociology of Education*, *73*(2), 92–111.
- De Graaf, P. M., & Crook, C. J. (1998). Cultural practices and socioeconomic attainment: the australian experience. *Contemporary Sociology*, *27*(6), 577–577.  
<https://doi.org/10.2307/2654227>
- De Janasz, S.C., Sullivan, S. E., & Whiting, V. (2003). Mentor Networks and Career Success: Lessons for Turbulent Times. *The Academy of Management Executive*, *17*, 78-93.  
<https://doi.org/10.5465/ame.2003.11851850>
- Dumais, S. A., & Ward, A. (2010). Cultural capital and first-generation college

- success. *Poetics*, 38(3), 245–265. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2009.11.011>
- Eggens, L., van der Werf, M. P. C., & Bosker, R. J. (2008). The influence of personal networks and social support on study attainment of students in university education. *Higher Education*, 55(5), 553–573.
- Flick, U. (2014). *An Introduction to Qualitative Research* (5de editie). SAGE.
- Friedlander, L. J., Reid, G. J., Shupak, N., & Cribbie, R. (2007). Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates. *Journal of College Student Development*, 48(3), 259–274.
- Granovetter, M. S. (1973). The Strength of Weak Ties. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360–1380.
- Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S. E., & Zijlstra, B. J. H. (2019). Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. *Educational Research Review*. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1016/j.edurev.2019.01.003>
- Han, H., & Rojewski, J. W. (2015). Gender-specific models of work-bound korean adolescents' social supports and career adaptability on subsequent job satisfaction. *Journal of Career Development*, 42(2), 149–164.
- Hermada, A., Sumarwan, U., & Tinaprillia, N. (2019). The effect of social media influencer on brand image, self-concept, and purchase intention. *Journal of Consumer Sciences*, 4(2), 76-89.
- Iyer, A., Jetten, J., Tsivrikos, D., Postmes, T., & Haslam, S. A. (2009). The more (and the more compatible) the merrier: multiple group memberships and identity compatibility as predictors of adjustment after life transitions. *The British Journal of Social Psychology*, 48(4), 707–33. <https://doi.org/10.1348/014466608X397628>
- Jenkins, S. R., Belanger, A., Connally, M. L., Boals, A., & Durón, K. M. (2013). First-

- generation undergraduate students' social support, depression, and life satisfaction. *Journal of College Counseling*, 16(2), 129–142.  
<https://doi.org/10.1002/j.2161-1882.2013.00032.x>
- Jensen, D. H., & Jetten, J. (2015). Bridging and bonding interactions in higher education: social capital and students' academic and professional identity formation. *Frontiers in Psychology*, 6, 126–126. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00126>
- Jensen, D. H., & Jetten, J. (2016). The importance of developing students' academic and professional identities in higher education. *Journal of College Student Development*, 57(8), 1027–1042.
- Jetten, J., Barlow, F. K., & Haslam, S. A. (2013). Bringing back the system: one reason why conservatives are happier than liberals is that higher socioeconomic status gives them access to more group memberships. *Social Psychological and Personality Science*, 4(1), 6–13. <https://doi.org/10.1177/1948550612439721>
- Jetten, J., Iyer, A., Tsivrikos, D., & Young, B. M. (2008). When is individual mobility costly? the role of economic and social identity factors. *European Journal of Social Psychology*, 38(5), 866–879. <https://doi.org/10.1002/ejsp.471>
- Kasperuniene, J., & Zydziunaite, V. (2019). A systematic literature review on professional identity construction in social media. *Sage Open*, 9(1), 215824401982884–215824401982884. <https://doi.org/10.1177/2158244019828847>
- Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 257–272.
- Larson, R., & Csikszentmihalyi, M. (1983). The Experience Sampling Method. *New Directions for Methodology of Social & Behavioral Science*, 15, 41–56.
- Liu, S.-C. (2018). Environmental education through documentaries: assessing learning

- outcomes of a general environmental studies course. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(4). <https://doi.org/10.29333/ejmste/83653>
- Ma, P.-W. W., & Shea, M. (2021). First-generation college students' perceived barriers and career outcome expectations: exploring contextual and cognitive factors. *Journal of Career Development*, 48(2), 91–104. <https://doi.org/10.1177/0894845319827650>
- Mackinnon, S. P. (2012). Perceived social support and academic achievement: cross-lagged panel and bivariate growth curve analyses. *Journal of Youth and Adolescence : A Multidisciplinary Research Publication*, 41(4), 474–485.  
<https://doi.org/10.1007/s10964-011-9691-1>
- Martin, N. D. (2009). Social capital, academic achievement, and postgraduation plans at an elite, private university. *Sociological Perspectives*, 52(2), 185–210.
- Milagros, C.-M. (2016). Preparing for interview research: the interview protocol refinement framework. *The Qualitative Report*, 21(5).
- Mishra, S. (2020). Social networks, social capital, social support and academic success in higher education: a systematic review with a special focus on 'underrepresented' students. *Educational Research Review*, 29.  
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100307>
- Newman, L., Browne-Yung, K., Raghavendra, P., Grace, E., & Wood, D. (2017). Applying a critical approach to investigate barriers to digital inclusion and online social networking among young people with disabilities. *Information Systems Journal*, 27(5), 559–588. <https://doi.org/10.1111/isj.12106>
- N=10 is genoeg*. (2021, 29 januari), Adformatie. Geraadpleegd op 20 mei 2022, van <https://www.adformatie.nl/data-insights/harde-data-uit-kwalitatief-onderzoek>
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research*. Jossey-Bass.

- Pholphirul, P. (2017). Educational mismatches and labor market outcomes: evidence from both vertical and horizontal mismatches in Thailand. *Education and Training*, 59(5), 534–546. <https://doi.org/10.1108/ET-11-2016-0173>
- Portes, A., Fernández-Kelly, P & Haller, W. (2005). Segmented assimilation on the ground: the new second generation in early adulthood. *Ethnic and Racial Studies*, 28(6), 1000–1040.
- Putnam, R. D. (1995). Bowling alone: America’s declining social capital. *Journal of Democracy*, 6(1), 65–78. <https://doi.org/10.1353/jod.1995.0002>
- Raj, M., Fast, N. J., & Fisher, O. (2017). Identity and professional networking. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 43(6), 772–784.  
<https://doi.org/10.1177/0146167217697299>
- Ryan, M., & Carmichael, M.-A. (2016). Shaping (reflexive) professional identities across an undergraduate degree programme: a longitudinal case study. *Teaching in Higher Education*, 21(2), 151–165. <https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1122586>
- Sahil, S., & Hashim, R. (2017). Gender differences in the Perception of Social Support and Cognitive Engagement. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(3), 426-439. <https://doi.org/10.6007/IJARBSS/v7-i3/2747>
- Scanlon, L., Rowling, L., & Weber, Z. (2007). ‘You don't have like an identity...you are just lost in a crowd’: Forming a Student Identity in the First-year Transition to University. *Journal of Youth Studies*, 10(2), 223–241.
- Sommerlad, H. (2011). The commercialisation of law and the enterprising legal practitioner: continuity and change. *International Journal of the Legal Profession*, 18(1-2), 73–108.  
<https://doi.org/10.1080/09695958.2011.619852>
- Sommerlad, H. (2012). Minorities, merit, and misrecognition in the globalized profession. *Fordham Law Review*, 80(6), 2481–2512.

- Sullivan, A. (2008). Cultural capital, cultural knowledge and ability. *Sociological Research Online*, 12(6), 91–104. <https://doi.org/10.5153/sro.1596>
- Tan, C. P., Van der Molen, H. T., & Schmidt, H. G. (2017). A measure of professional identity development for professional education. *Studies in Higher Education*, 42(8), 1504–1519.
- Tate, K. A., Caperton, W., Kaiser, D., Pruitt, N. T., White, H., & Hall, E. (2015). An exploration of first-generation college students' career development beliefs and experiences. *Journal of Career Development*, 42(4), 294–310.  
<https://doi.org/10.1177/0894845314565025>
- Tomlinson, M., & Jackson, D. (2021). Professional identity formation in contemporary higher education students. *Studies in Higher Education*, 46(4), 885–900.
- Trede, F., Macklin, R., & Bridges, D. (2012). Professional identity development: a review of the higher education literature. *Studies in Higher Education*, 37(3), 365–384.
- Trede, F., & McEwen, C. (2015). Early workplace learning experiences : what are the pedagogical possibilities beyond retention and employability? *Higher Education*, 69(1), 19–32.
- Valiente-Neighbours, J. M. (2020). Honoring student cultural capital: social media and popular culture as tools for teaching theory. *College Teaching*, 68(2), 79–86.  
<https://doi.org/10.1080/87567555.2020.1741502>
- Van Eijck, K., & Kraaykamp, G. (2009). De intergenerationele reproductie van cultureel kapitaal in belichaamde, geïstitutionaliseerde en geobjectiveerde vorm. *Mens En Maatschappij*, 84(2), 177–206. <https://doi.org/10.5117/MEM2009.2.EIJC>
- Whiting, V. R., & de Janasz, S. C. (2004). Mentoring in the 21st century: using the internet to build skills and networks. *Journal of Management Education*, 28(3), 275–293.
- Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the

amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 420–32.

## **Bijlagen**

### Bijlage I: Uitnodigingsbericht

Heehoi, ik heb jouw hulp nodig!

Op dit moment ben ik bezig met het schrijven van mijn scriptie. Het gaat over de invloed van de sociale omgeving van studenten op hun professionele identiteitsontwikkeling. Professionele identiteitsontwikkeling gaat over de manier waarop jij jezelf ontwikkelt in formele setting. Hierin wordt er onderscheid gemaakt tussen studenten die wel of niet een bijbaan hebben en wel of geen stage hebben gelopen.

Ik ben aangekomen bij de fase dataverzameling. Dit betekent dat ik mensen zoek die mee willen helpen door een interview van een half uur tot drie kwartier. Fysiek of online kan allebei, daar kan jij je voorkeur in aangeven. De enige eis is dat je op dit moment studeert aan de Rijksuniversiteit Groningen.

Mocht je me willen helpen, stuur me dan even een appje! Het zou fijn zijn dat je daarin vermeldt of je wel of niet een bijbaan hebt, of je wel of geen stage hebt gelopen en wat de hoogste opleiding is die één van jouw ouders heeft afgerond.

Mocht je nog vragen of tips hebben, kan je me ook een appje sturen!

Alvast ontzettend bedankt.

Hartelijke groeten,



## Bijlage II: Interviewleidraad

Hallo, bij deze alvast bedankt dat je mee wil doen aan dit onderzoek. Door middel van dit interview verzamel ik informatie voor mijn scriptie die ik maak tijdens mijn studie Pedagogische Wetenschappen aan de RUG. Dit interview zal gaan over jouw professionele identiteitsontwikkeling als student, het doel is om deze ontwikkeling in kaart te brengen.

Ik begin straks met een aantal algemene vragen over jouw achtergrond. Vervolgens zal ik vragen stellen over jouw ervaringen wat betreft jouw professionele identiteit. Aan het eind is er ruimte voor vragen en toevoegingen. Daarnaast is het nog belangrijk om te weten dat er geen goed of fout is. Als je bij een bepaalde vraag geen antwoord wilt geven, kan je dit aangeven zonder een reden te vermelden. Ook als je tijdens het interview, om welke reden dan ook, wil stoppen kun je dit aangeven.

Het interview duurt ongeveer een half uur tot drie kwartier. Je hebt vooraf kunnen lezen waar ons onderzoek over gaat. Heb je hier nog vragen over?

Om informatie later te verwerken wil ik graag een opname maken van dit interview. Deze opname is beschikbaar gedurende het onderzoek voor de vier onderzoekers en scriptiebegeleider. Na verwerking zal deze opname verwijderd worden. Ook zorg ik ervoor dat zowel jij als anderen die je benoemt anoniem blijven. Ben je hiermee akkoord?

Is het voor nu duidelijk waarvoor het interview bedoeld is en wat er met de verkregen informatie gebeurt?

Als je gedurende het interview vragen hebt of als dingen onduidelijk zijn mag je me onderbreken. Mocht je na afloop nog vragen hebben dan kun je deze aan me stellen of naar me mailen.

Ik wil beginnen met een paar vragen over je achtergrond:

- Voor de volledigheid; met welk geslacht identificeer jij jezelf?
- Wat is je leeftijd?
- Welke opleiding volg je?
- Wat is de hoogste opleiding die één van jouw gezinsleden heeft afgerond?
- Heb je een bijbaan? Zo ja, wat voor werk doe je?
- Loop je nu stage of heb je eerder voor deze opleiding al stage gelopen?

Dit waren de inleidende vragen van dit interview. Nu gaan we door naar de inhoudelijke vragen.

1. Hoe zou je jezelf omschrijven?
2. Op wie zou jij willen lijken wanneer je iedereen mag noemen?
  - a. Waarom is die persoon iemand waar je op willen lijken?
3. Wat wil je later worden?
  - a. Hoe zorg jij ervoor dat je dit behaald?
  - b. Welke vaardigheden heb je hiervoor nodig?
4. Hoe helpen mensen om jou heen bij het behalen van jouw doel?
  - a. Welke mensen in jouw omgeving geven jou inzicht in wat je wilt?
    - i. Zo ja, hoe?
  - b. Zijn er mensen in jouw omgeving die jou kunnen helpen bij het vinden van een baan?
    - i. Zo ja, wie?

Ik heb nu redelijk inzicht gekregen over hoe jij jezelf ziet en hoe je jouw toekomst graag wilt zien. We gaan nu over naar het onderwerp professionele identiteit.

### **Professionele identiteit**

5. Waar denk jij aan bij het begrip professionele identiteit?
  - a. Wat komt er als eerst in je op?

Dan is het voor dit interview van belang om een definitie vast te stellen zodat we het beide over hetzelfde hebben. Bij het begrip professionele identiteit kun je denken aan de bewustzijn van waarden, verantwoordelijkheden en persoonlijke bronnen die nodig zijn voor een toekomstige professionele omgeving.

6. In hoeverre ben jij je bewust van je professionele identiteit?
  - a. Hoe zou je je eigen professionele identiteit omschrijven?
  - b. Hoe werk je daaraan?
7. Zijn er mensen in jouw netwerk die een voorbeeldrol voor jou hebben?
  - a. Waarom is diegene een voorbeeldrol?
  - b. Wat voor relatie heb je met hen?
8. Van welke groepen maak jij deel uit?
  - a. (wanneer ze vastlopen) Voorbeelden zijn bijvoorbeeld bijbaan of familie.
9. Hoe dragen deze groepen bij aan jouw professionele identiteit?
  - a. In welke van deze groepen kan jij jezelf zijn?
    - i. Wat voor soort ervaringen zitten daarachter?
  - b. In welke van deze groepen kan jij minder jezelf zijn?

- i. Wat voor soort ervaringen zitten daarachter?
10. In hoeverre helpt jouw bijbaan bij jouw professionele identiteit?
- a. Hoe komt jouw professionele identiteit naar voren in jouw werk?
  - b. Hoe werk jij aan jouw professionele identiteit op je werk?
11. In hoeverre helpt jouw stage jou bij jouw professionele identiteit?
- a. Hoe komt jouw professionele identiteit naar voren in jouw stage?
  - b. Hoe werk jij aan jouw professionele identiteit op je stage?

We hebben zojuist gekeken naar sociale aspecten die van invloed zijn op jouw professionele identiteit. In de volgende vragen gaan we in op culturele aspecten.

### **Cultureel kapitaal**

12. Van welke social media maak jij gebruik?
- a. Hoe merk je dat social media een rol heeft in jouw leven?
  - b. Zijn er influencers die een voorbeeldrol voor jou zijn?
  - c. Welke impact heeft social media op jou als persoon?
    - i. Welke impact heeft social media op jouw werk?
    - ii. Welke impact heeft social media op jouw stage?
13. Lees je boeken?
- a. Wat voor boeken lees je?
  - b. Hoe inspireren de boeken jou die je leest?
  - c. Hoe beïnvloedt het lezen van boeken jou?
14. Kijk je films, series of documentaires?
- a. Wat voor soort films, series of documentaires kijk je?
  - b. Hoe beïnvloedt het kijken van films, series of documentaires jou?
15. Hoe maak jij gebruik van horeca?
- a. Heb jij hierin een ervaring gehad die je meeneemt voor later?
16. Welke andere culturele activiteiten onderneem je?
- a. Hoe merk je dat deze activiteiten jou beïnvloeden?

Voordat we dit interview afsluiten ben ik benieuwd of jij nog meer toevoegingen hebt vanuit jouw perspectief en ervaringen.

17. Zijn er nog andere aspecten van invloed op jouw professionele identiteitsontwikkeling waar we het in het interview nog niet over hebben gehad?

Is er verder nog iets dat je kwijt wilt?

Ik wil je heel erg bedanken voor je tijd en moeite. Zoals we aan het begin van het interview ook benoemd hebben, zullen wij de interviews anonimiseren en gaan wij uiteraard vertrouwelijk met deze informatie om. Daarbij zal dit interview uitsluitend voor ons eigen onderzoek gebruikt worden en zal het niet worden gedeeld met derden.

Zijn er nog dingen onduidelijk of heb je nog vragen?

Mocht je later nog ergens vragen over hebben dan kun je ons bereiken via de e-mailadressen die ook in de informatie vooraf staan.