



De rol van de sociale omgeving bij het maken van een studiekeuze
 van vmbo-jongeren uit gezinnen met een migratieachtergrond

Student: I. Ditzel (s3196801)

Masterthesis Onderwijsinnovatie (PAMAOW04)

Universiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Begeleider/ Eerste beoordelaar: Dr. H. Korpershoek

Tweede beoordelaar: N. Renting

Groningen: 1 juni, 2022

Samenvatting

Het maken van een passende studiekeuze is belangrijk, omdat blijkt dat veel jongeren in het mbo switchen van opleiding of stoppen met de gekozen opleiding. Het maken van een weloverwogen studiekeuze lijkt nog moeilijker voor leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond, omdat een deel van deze jongeren ondersteuning en betrokkenheid vanuit hun sociale omgeving mist tijdens het keuzeprocess. Het doel van deze studie was om de rol van sociale omgeving in kaart te brengen in het keuzeprocess van vmbo-leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond, om leerlingen in de toekomst beter te kunnen ondersteunen. Middels acht focusgroepgesprekken ($n = 33$) op vier scholen zijn de percepties van leerlingen in beeld gebracht. De resultaten suggereren dat de ondersteuning vanuit ouders, familie, schoolse actoren (decaan, mentor, carrièrecoach) en leeftijdsgenoten van belang kunnen zijn in het keuzeprocess. Een deel van de leerlingen gaf aan weinig ondersteuning van schoolse actoren te ervaren. Opvallend was dat leerlingen zelf niet om ondersteuning bij het maken van een studiekeuze vroegen, terwijl ze aangeven dit wel nodig te hebben. In vervolgonderzoek is het daarom aan te raden om te onderzoeken hoe de school kan helpen om het sociale netwerk van leerlingen beter te identificeren en in te zetten bij de ondersteuning in het studiekeuzeprocess.

Sleutelwoorden: jongeren uit gezinnen met een migratieachtergrond, vmbo, studiekeuzeprocess, ondersteuning, sociale omgeving.

Abstract

Making an appropriate study choice is important because it appears that many young adults in tertiary vocational education (in Dutch: MBO) switch to another study program or drop out of the chosen program. Making a well-considered study choice seems even more difficult for students from families with a migration background because some of these students lack support from their social environment when they have to choose a study program. The purpose of this study was to identify the role of the social environment in the choice process of students from families with a migration background, to better support students in the future. Using eight focus group interviews ($n = 33$) at four schools, the perceptions of students were identified. The results show that support from parents, family, peers, and involved school staff, such as a dean, mentor, and career coach are important to consider during the process of choosing a study program. Some students indicated that they experienced little support from the school. Interestingly, students did not ask for support when they chose a study program, even though they indicated that they needed it. A recommendation for future studies is to investigate how schools can help to identify and deploy the social network of students.

Keywords: students from families with a migrant background, vocational education, choice process, support, social environment.

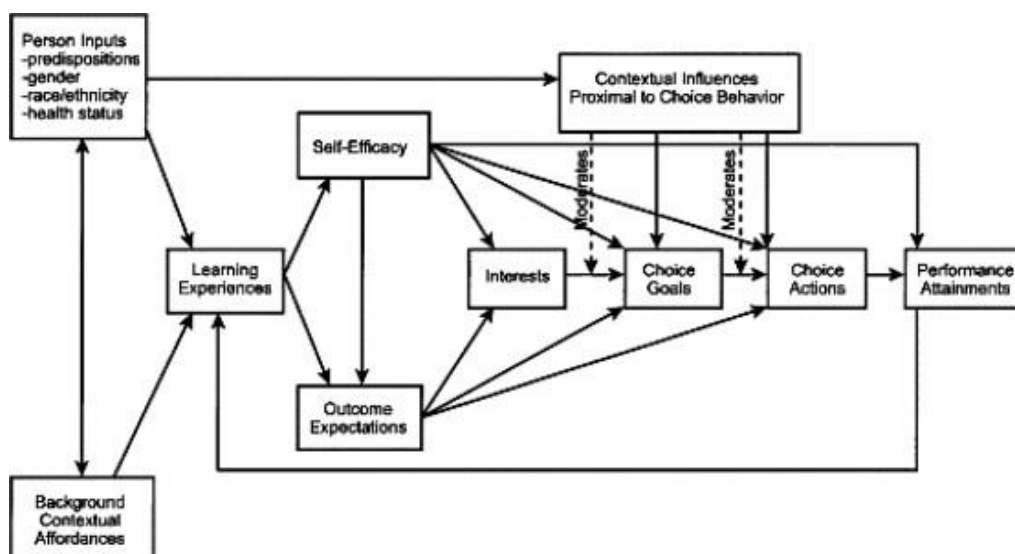
Inleiding

Jongeren in het vmbo moeten al vroeg een profielkeuze maken, namelijk in de tweede klas. Veel jongeren weten op dat moment nog niet welke richting ze op willen en vinden het lastig om te kiezen (Meijers et al., 2006). Een passende profielkeuze kan van belang zijn voor de toekomstige studiekeuze (Gelderblom et al., 2021). Het maken van een weloverwogen studiekeuze is van belang, omdat uit onderzoek blijkt dat veel jongeren in het mbo switchen van opleiding of stoppen met de gekozen opleiding (Gelderblom et al., 2021). Redenen om te switchen of te stoppen met de gekozen opleiding zijn bijvoorbeeld ontevredenheid en tegenvallende studieprestaties. Uitval in het mbo kan het risico vergroten op werkloosheid (Kuijpers et al., 2018). Het maken van een weloverwogen studiekeuze lijkt nog moeilijker voor leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond. Deze jongeren hebben vaker een beperkter beeld van beroepen en kiezen sneller voor beroepen met een ongunstige baankans dan jongeren zonder migratieachtergrond (Petit et al., 2013). Dit geldt in het bijzonder voor leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond met laagopgeleide ouders, omdat deze ouders moeilijker een begeleidende rol kunnen vervullen door bijvoorbeeld laaggeletterdheid, een taalbarrière of minder kennis over studiekeuzemogelijkheden (Kuijpers et al., 2018; Petit et al., 2018; Van Esch et al., 2011). Een deel van de mbo-studenten uit gezinnen met een migratieachtergrond zegt onvoldoende geïnformeerd te zijn over de verschillende studiemogelijkheden (Van Rooijen et al., 2019). Deze studenten gaven aan onvoldoende ondersteuning te hebben gehad in het keuzeprocés, zowel vanuit school als vanuit hun sociale omgeving, zoals ouders, leeftijdsgenoten en docenten. Daarom wordt in dit onderzoek de rol bekeken die de sociale omgeving speelt in de studiekeuzes van vmbo-jongeren uit gezinnen met een migratieachtergrond, om jongeren in de toekomst beter te kunnen ondersteunen bij het maken van een weloverwogen studiekeuze. Een deel van jongeren uit gezinnen met een migratieachtergrond mist een goede gesprekspartner uit eigen kring (Meijers et al., 2006). Het

is van belang steun en betrokkenheid uit de sociale omgeving te ervaren bij het maken van een studiekeuze (Hill & Tyson, 2009). De sociale omgeving beïnvloedt namelijk direct of indirect de keuzes die een persoon maakt, dit geldt ook voor loopbaankeuzes. Een theorie die loopbaankeuzes tracht te verklaren, is de Social Cognitive Career Theory (SCCT) (Lent et al., 1994). De sociaal-cognitieve loopbaantheorie is gebaseerd op eerdere loopbaantheorieën, maar centraal staat de sociaal-cognitieve leertheorie van Bandura (1986). In deze theorie wordt leren beschouwd als een interactie tussen de omgeving, persoonlijke factoren en het gedrag van het individu. De sociaal-cognitieve loopbaantheorie is gebaseerd op drie variabelen: self-efficacy, uitkomstverwachtingen en het stellen van persoonlijke doelen (Lent et al., 1994). *Self-efficacy* refereert naar het geloof in iemands eigen vermogen om handelingen uit te voeren die nodig zijn om bepaalde prestaties te bereiken, zoals het maken van de studiekeuze en het succesvol afronden van een studie. *Uitkomstverwachtingen* verwijzen naar persoonlijke overtuigingen over de gevolgen van bepaalde gedragingen, dus wat de uitkomst gaat zijn van een studiekeuze en of de studie interessant of moeilijk gaat zijn. Tot slot is het stellen van *persoonlijke, studiegerelateerde doelen* van belang om bepaald gedrag, zoals keuzegedrag, te sturen. Door doelen te stellen, kunnen mensen hun gedrag organiseren en sturen, langer volhouden en bekrachtigen (Lent et al., 1994). Deze theorie bevat een conceptueel kader, waarin drie deelaspecten van de loopbaanontwikkeling zijn geïntegreerd die passen bij het studiekeuzeproces van jongeren in het vmbo: 1) hoe de interesse voor een bepaalde loopbaankeuze zich ontwikkelt, 2) hoe loopbaankeuzes worden gemaakt en in de praktijk worden gebracht en 3) wat de resultaten van de gemaakte loopbaankeuzes zijn. Ieder aspect is weergegeven in een model en deze drie modellen zijn geïntegreerd in het conceptueel model van de sociaal-cognitieve loopbaantheorie (Figuur 1).

Figuur 1

Sociaal-cognitieve loopbaantheorie



Noot: Overgenomen uit “toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance”, door R.W. Lent, S.D. Brown, en G. Hackett, 1994, *Journal of Vocational Behavior*, 45, p. 93, (<https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>)

De basis van het SCCT-model wordt gevormd door de persoonlijke kenmerken (*person inputs*). Hierbij kan gedacht worden aan: aanleg, geslacht, etniciteit of afkomst en gezondheid. Ook bij studiekeuzes spelen persoonlijke kenmerken een rol. Als bijvoorbeeld geslacht bekeken wordt, zijn nog altijd verschillen in loopbaankeuzes waar te nemen. Daarnaast heeft elk individu een bepaalde achtergrond (*background / contextual affordances*), zoals de kansen die iemand krijgt en het geloof of de sociaaleconomische status van het gezin. Een individu uit een gezin met een lage sociaaleconomische status kan er bijvoorbeeld voor kiezen het beter te willen doen dan andere gezinsleden. Ook de culturele achtergrond van een individu kan een rol spelen in het studiekeuzeprocess. Daarnaast spelen bij de achtergrond van een individu omgevingsinvloeden een rol, zoals ouders, docenten en leeftijdsgenoten (Alexander et al., 2010; Rogers & Creed, 2011). Zowel de persoonlijke kenmerken als de achtergrond van een individu leggen de basis voor leerervaringen (*learning experiences*) die een individu opdoet. Deze leerervaringen hebben invloed op self-efficacy en bepaalde uitkomstverwachtingen (*outcome expectations*).

Het eerste deelaspect dat is weergegeven in het conceptueel model in Figuur 1 is interesse (*interests*), oftewel de mate waarin een individu geïnteresseerd is in een onderwerp, studierichting of beroep (Lent & Brown, 2013). Deze interesse komt voort uit self-efficacy en de uitkomstverwachtingen die iemand daarbij heeft. Er wordt verwacht dat mensen bepaalde interesses ontwikkelen aan de hand van de overtuigingen die ze hebben over hun prestatievermogen en de uitkomstverwachtingen. Hier heeft de omgeving van het individu invloed op (*background / contextual affordances*) (Lent & Brown, 2013).

In dit onderzoek ligt de focus op model 2: het keuzemodel (*choice goals & actions*) (zie Figuur 1). Dit model verklaart hoe voor een bepaalde loopbaan wordt gekozen en borduurt voort op het interessemodel. Volgens het keuzemodel wordt een bepaalde loopbaankeuze gemaakt op basis van de doelen die een individu stelt. Iemand stelt doelen gebaseerd op interesses, self-efficacy en uitkomstverwachtingen (Sheu et al., 2010). Wanneer doelen specifiek, duidelijk en uitgesproken zijn en daarnaast gesteund worden door belangrijke mensen uit de sociale omgeving (*background / contextual factors*) is het aannemelijker dat iemand actie gaat ondernemen om deze doelen te behalen (Sheu et al., 2010). Doelen worden dan omgezet in concreet gedrag (*choice action*), zoals aanmelden voor een bepaalde studie (Lent et al., 2019). Sommige adolescenten zijn niet in de gelegenheid om hun interesses te volgen en bijbehorende doelen te stellen door bepaalde belemmeringen, zoals onvoldoende steun uit de omgeving of financiële belemmeringen. Dan kan het zijn dat een loopbaankeuze wordt gemaakt op basis van pragmatische redenen, zoals op basis van overtuigingen die iemand heeft over zichzelf. In dat geval staan vragen centraal als: welke opleiding zou ik wel kunnen en welke baan is financieel de moeite waard? Daarnaast kunnen keuzes beperkt worden door culturele waarden van bijvoorbeeld ouders en familieleden. Deze verwachtingspatronen hebben bijvoorbeeld betrekking op welke typen beroepen voor bepaalde groepen worden bevonden, welke vakgebieden volgens de ouders beter bij een jongen of meisje passen en op banen met een

bepaalde status, zoals dokter of advocaat (El Hadioui et al., 2019).

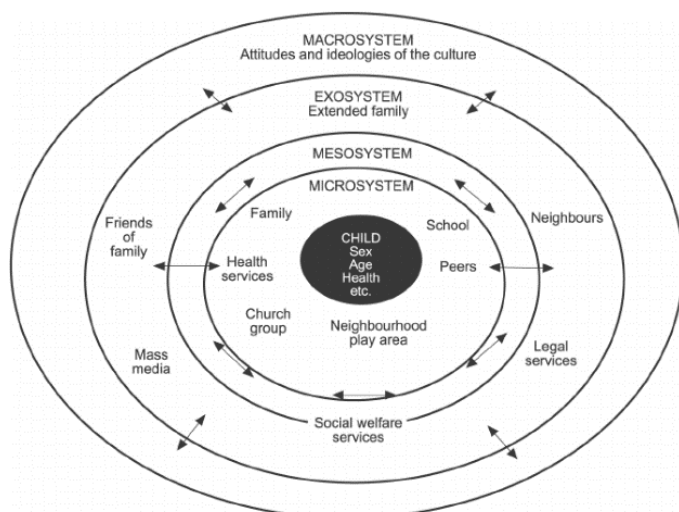
Het derde model is het prestatie­model (*Performance Domains and Attainments*) (zie Figuur 1). Dit model is gericht op het voorspellen en verklaren van prestaties. Prestatie wordt breed gedefinieerd en heeft betrekking op zowel het niveau van de prestatie, bijvoorbeeld in de vorm van behaalde cijfers en studiepunten, als op het doorzettingsvermogen dat iemand heeft (Lent et al., 1994). Bij prestaties zijn zowel de bekwaamheid van een individu als de motivatie van belang. Prestaties maken dat iemand zich bekwaam voelt. Daarnaast wordt verondersteld dat prestaties en doorzettingsvermogen indirect beïnvloed worden door self-efficacy en uitkomstverwachtingen (Lent et al., 1994). Mensen met een hogere self-efficacy en positieve uitkomstverwachtingen zullen hogere prestatiedoelen stellen. Hierdoor kunnen ze gemakkelijker omgaan met tegenslag en hogere succesniveaus bereiken. In het huidige onderzoek wordt ingegaan op de studiekeuze, waardoor het eerste en derde model niet verder worden uitgewerkt.

Uit het keuzemodel (het tweede model) blijkt dat de *background en contextual affordances* van een persoon invloed hebben op de studiekeuze (Aarts et al., 2014; Rogers & Creed, 2011). In de ecologische systeemtheorie van Bronfenbrenner (1979) wordt deze context ook wel een ‘systeem’ genoemd. Een individu ontwikkelt zich volgens deze theorie door constante interactie met zichzelf en de systemen (zie Figuur 2). Bronfenbrenner (1979) beschrijft vijf systemen: een micro-, meso-, exo-, macro-, en chronosysteem. Het systeem waar leerlingen vooral mee te maken hebben bij het maken van een studiekeuze is het microsysteem. Dit is het ecologisch centrum en hierin bevinden zich de directe betrokkenen rondom een leerling, zoals de ouders, vrienden, docenten en school. Het gaat om de personen die het dichtst bij het individu staan. Deze betrokkenen hebben de meeste invloed op het individu, omdat ze dagelijks met elkaar in contact staan. Het mesosysteem bestaat uit de interacties tussen betrokkenen in het microsysteem, zoals de relatie van de ouders van de leerling met de school.

Het exosysteem heeft betrekking op elementen die het leven van een individu niet direct beïnvloeden, maar indirect. Een voorbeeld hiervan is het bedrijf waar ouders werken, de media of het politieke beleid. Het macrosysteem bevat alle culturele invloeden rondom het individu, bijvoorbeeld de religie van de ouders en het land waar het individu opgroeit. Daaromheen zit het chronosysteem. Dit systeem is later toegevoegd en heeft betrekking op de tijd waarin een individu opgroeit. Tussen de verschillende systemen is constant sprake van interactie. Culturele invloeden beïnvloeden bijvoorbeeld de ouders en de ouders beïnvloeden de leerling.

Figuur 2

Het ecologische model van Bronfenbrenner (1979)



Noot: Overgenomen uit “Bronfenbrenner's Bioecological Theory Revision: Moving Culture From the Macro Into the Micro”, Vélez-Agosto, N. M., Soto-Crespo, J. G., Vizcarrondo-Oppenheimer, M., Vega-Molina, S., & García Coll, C. (2017), *Perspectives on Psychological Science : A Journal of the Association for Psychological Science*, 12(5) p. 902, (<https://doi.org/10.1177/1745691617704397><https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>)

In dit onderzoek wordt gefocust op het microsysteem rondom de leerlingen: ouders, leeftijdsgenoten en de school (Alexander et al., 2010). De ondersteuning die de sociale omgeving biedt en de verwachtingen die deze sociale omgeving heeft van jongeren, zijn van belang in het proces om een passende studiekeuze te maken.

Volgens Byrne en collega's (2012) hebben ouders de grootste invloed op het

keuzeproces van hun kinderen. De ouders hebben namelijk een voorbeeldfunctie en staan model voor het gedrag van hun kinderen. De interactie met de ouders heeft invloed op de identiteitsvorming van een individu, waaronder de beroepsidentiteit (Oomen, 2010). Daarnaast zijn ouders een informatie- en ondersteuningsbron (Paloş & Drobot, 2010). Uit onderzoek blijkt dat leerlingen graag goedkeuring van hun ouders willen voor hun studiekeuze (Gelderblom et al., 2021; Van Esch et al., 2011). Voor ouders van leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond kan het lastig zijn om hun kind te ondersteunen bij het maken van een passende studiekeuze. Zoals eerder aangegeven, heeft een deel van deze ouders onder andere te maken met een taalbarrière, onrealistische verwachtingen of een minder goed beeld van het onderwijsstelsel in Nederland (Kuijpers et al., 2018; Van Esch et al., 2011). Ouders die een minder goed beeld hebben van het onderwijssysteem hebben vaak ook minder zelfvertrouwen in hun vermogen om het keuzeproces van hun kinderen te ondersteunen (Van Esch et al., 2011). Bovendien hebben deze ouders vaak geen weet van de verschillende keuzemogelijkheden in het mbo en denken ze vooral aan de standaardberoepen. Het is van belang dat de school de ouders actief betreft in het keuzeproces, onder andere omdat hun voorkeuren en culturele waarden een rol spelen in dit keuzeproces (Hall, 2003; Van Esch et al., 2011). Naast de ouders hebben andere gezinsleden en volwassenen, zoals familieleden, invloed op de beroepsidentiteit van jongeren (Oomen, 2010). Als ouders weinig kennis hebben van het Nederlandse onderwijssysteem, nemen meestal broers of zussen met meer ervaring de ondersteuning bij het keuzeproces op zich (Bakker et al., 2013). Zij vervullen dan een informerende rol.

Naast ouders spelen leeftijdsgenoten een rol in het studiekeuzeproces van leerlingen (Van Esch et al., 2011). Adolescenten ontleen een deel van hun gevoel en eigenwaarde aan vrienden, en passen hun gedrag aan de normen en waarden van de vriendengroep aan (Andrews et al., 2020; Van Esch et al., 2011). Vrienden beïnvloeden dus logischerwijs het keuzeproces en de verwachtingen van leerlingen. Leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond

hebben vaker dan andere jongeren een beperkt netwerk (Petit et al., 2013). De contacten die deze jongeren hebben, komen vooral uit de eigen etnische groep (Petit et al., 2013).

Ook de school heeft invloed op het studiekeuzeproces (van Rooijen et al., 2019). Mentoren, docenten en andere belangrijke begeleiders, zoals een decaan en carrièrecoach, spelen in dit proces een belangrijke rol (Korpershoek et al., 2022). Uit onderzoek blijkt dat leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond het minst vaak informatie over vervolgopleidingen krijgen van docenten, terwijl zij juist meer aangewezen zijn op informatie en begeleiding vanuit de school dan jongeren uit gezinnen zonder migratieachtergrond (Van Rooijen et al., 2019). Uit onderzoek blijkt dat een deel van deze jongeren minder vaak zelfstandig het gesprek aangaat met docenten over de studiekeuze (Lacante et al., 2007). Individuele gesprekken met bijvoorbeeld een decaan, mentor of loopbaanbegeleider dragen bij aan de loopbaanreflectie (Kuijpers & Meijers, 2017). Leerlingen raken door deze gesprekken gemotiveerd en worden aangesproken op hun talenten. De mate waarin jongeren actief bezig zijn met het plannen van hun loopbaan wordt deels verklaard door de gesprekken die op school worden gevoerd (Kuijpers & Meijers, 2009).

Het doel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in de rol die de sociale omgeving speelt in de studiekeuzes van vmbo-jongeren uit gezinnen met een migratieachtergrond. Momenteel is nog weinig bekend over de rol die de sociale omgeving speelt in de studiekeuze van deze jongeren. Wel is bekend dat een niet-passende studiekeuze het risico op switchen naar een andere studie en werkloosheid vergroot (Kuijpers et al., 2018). Om leerlingen beter te ondersteunen bij het maken van de juiste studiekeuze is het van belang te onderzoeken wat de rol van de sociale omgeving is. Hiervoor zijn de volgende onderzoeksvragen opgesteld.

Hoofdvraag:

‘Wat zijn de percepties van vmbo-leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond over de rol van de sociale omgeving in het studiekeuzeproces?’

Deelvragen:

- Welke rol spelen ouders en familie in het maken van een studiekeuze van vmbo-leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond?
- Welke rol spelen leeftijdsgenoten in het maken van een studiekeuze van vmbo-leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond?
- Welke rol spelen docenten en de school in het maken van een studiekeuze van vmbo-leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond?

Methode

Onderzoeksdesign

Deze studie maakt deel uit van een lopend onderzoek genaamd INNOVATION LAB. In een kwalitatief onderzoeksdesign zijn door middel van semigestructureerde focusgroepgesprekken de percepties van de jongeren in kaart gebracht.

Onderzoeksgroep

Er deden twaalf middelbare scholen mee aan het onderzoek van het INNOVATION LAB. Vier scholen hiervan worden in dit onderzoek gebruikt. De scholen zijn geselecteerd door middel van een doelgerichte steekproef op basis van de loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB) interventies die in het vmbo worden ingezet op de scholen en het aantal leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond. Leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond zijn door hun mentor uitgenodigd voor focusgroepgesprekken. Enkele focusgroepen zijn aangevuld met één leerling of enkele leerlingen zonder migratieachtergrond, bijvoorbeeld wanneer bleek dat een leerling met een migratieachtergrond die geïnterviewd zou worden niet aanwezig was.

Bij de werving van de scholen is ernaar gestreefd scholen te vinden waarop minimaal vijftig procent van leerlingen een migratieachtergrond heeft. Hieronder worden de deelnemende scholen en focusgroepen beschreven.

School A

School A is een grote school in het midden van het land met ongeveer 1300 leerlingen. Er wordt zowel vmbo-, havo- en vwo-onderwijs aangeboden op verschillende locaties. De vmbo-afdeling telt ongeveer 130 leerlingen. De eerste focusgroep van deze school bestaat uit vijf leerlingen (drie meisjes en twee jongens) en de tweede focusgroep bestaat uit vier leerlingen (drie meisjes en één jongen). Alle leerlingen zitten in het vierde leerjaar van het vmbo.

School B

School B is gevestigd in het Westen van het land en heeft ongeveer 900 leerlingen. De school biedt vmbo-, havo- en vwo-onderwijs aan. De eerste focusgroep bestaat uit twee leerlingen (twee meisjes) en de tweede focusgroep uit vier leerlingen (vier meisjes). Alle leerlingen zitten in het vierde leerjaar van het vmbo.

School C

School C is ook een school in het Westen van het land en heeft ongeveer 950 leerlingen. De school biedt vmbo-, havo- en vwo-onderwijs aan. De eerste focusgroep bestaat uit drie leerlingen (twee meisjes en één jongen). Zij zitten in het vierde leerjaar van het vmbo. Drie van deze leerlingen hebben eerst in de Internationale Schakelklas gezeten (ISK). De tweede focusgroep bestaat eveneens uit vier leerlingen (één meisje en drie jongens). Deze leerlingen zitten in het derde leerjaar van het vmbo.

School D

School D is eveneens gevestigd in het Westen van het land en heeft ongeveer 400 leerlingen. De school biedt vmbo-tl en in de onderbouw havo-onderwijs aan. De eerste focusgroep bestaat uit vijf leerlingen (één meisje en vier jongens). De tweede focusgroep bestaat eveneens uit vijf leerlingen (vijf meisjes). Alle leerlingen zitten in het derde leerjaar van het vmbo.

Dataverzameling

Er is gebruikgemaakt van semigestructureerde focusgroepgesprekken met een groep van twee tot vijf leerlingen per school. Met behulp van een focusgroep kan ontdekt worden hoe leerlingen over een onderwerp denken. Een voordeel van focusgroepen is dat er gelijktijdig veel data

verzameld worden tijdens meetmomenten (George, 2012). Daarnaast kunnen participanten op elkaar reageren. De communicatie tussen de deelnemers kan waardevol zijn en kan extra informatie opleveren. Door de groepsdynamiek vindt tevens een kwaliteitscontrole plaats (George, 2012; Kamberelis & Dimitriadis, 2013). Participanten reageren op elkaar en spreken elkaar tegen. Ze geven argumenten voor en tegen hun standpunten (George, 2012). In focusgroepgesprekken komen regelmatig bepaalde argumenten naar voren die minder snel naar voren komen in een persoonlijk interview.

De semigestructureerde focusgroepen zijn opgebouwd uit verschillende thema's: kiezen van een vervolgopleiding & LOB, ondersteuning vanuit school, ondersteuning van ouders en verzorgers, ondersteuning door anderen, invloed van anderen en omgaan met stereotypering en discriminatie (zie Bijlage 2). In dit onderzoek wordt gefocust op de invloed van de sociale omgeving op de studiekeuze en daarom staan de volgende thema's centraal: ondersteuning van ouders en verzorgers, ondersteuning van docenten en vanuit school, en de invloed van anderen op de studiekeuze. Voor het thema ondersteuning van ouders en verzorgers zijn bijvoorbeeld de volgende vragen gesteld:

- Praten jullie weleens met je ouders over wat je na deze school wil gaan doen?
- Helpen je ouders je bij het maken van een goede keuze?
- Vinden jullie het belangrijk dat je ouders meedenken en helpen met je keuze? Waarom wel of niet?
- Wat kunnen je ouders doen om je nog beter te helpen bij je keuze voor een vervolgopleiding?

Voor het thema ondersteuning van docenten en vanuit school zijn onder andere de volgende vragen gesteld:

- Bij wie kunnen jullie op school terecht met vragen over de keuze van een vervolgopleiding?
- Durven jullie op school vragen te stellen over je keuze?
- Wat kan de school doen om leerlingen beter te helpen bij deze keuze?

Voor het thema ondersteuning door anderen zijn onder meer de volgende vragen gesteld:

- Praten jullie weleens met vrienden en klasgenoten over je keuze voor een vervolgopleiding?
- Zijn er nog andere personen met wie je praat over je keuze?
- Hoe belangrijk vinden jullie wat anderen, zoals docenten, ouders, vrienden en klasgenoten, vinden van je keuze van wat je na deze school wil doen?

Naast deze thema's met bijpassende vragen is in de rest van het interview naar bruikbare informatie gezocht. Vervolgens is deze informatie gecodeerd.

Procedure

De focusgroepgesprekken zijn gevoerd tussen september 2021 en maart 2022. Alle afspraken vonden waar mogelijk fysiek op de middelbare scholen plaats.

Het interview voor jongeren duurde een lesuur. Tijdens de semigestructureerde focusgroepgesprekken waren twee projectmedewerkers aanwezig, één zorgde voor de gespreksvoering en de ander was verantwoordelijk voor de geluidsopnames en het innemen van toestemmingsformulieren. Aan het begin van de focusgroepgesprekken is een voorstelronde gedaan, zodat de stemmen te linken waren aan de deelnemers. Op deze manier was achteraf na te gaan welke spreker aan het woord was.

Data-analyse

De data zijn getranscribeerd door middel van Amberscript en handmatig gecontroleerd en aangevuld. Amberscript kan de stemmen van de participanten herkennen en onderscheiden. Tijdens de analyse van de data is gekeken naar de interactie die tussen participanten naar voren kwam, omdat bij focusgroepen een groepsproces ontstaat waarin participanten elkaar beïnvloeden. Er is gekeken naar wat participanten vertellen en in welke mate andere participanten het eens of oneens zijn met wat zij vertellen.

Vervolgens zijn de interviews met behulp van Atlas.ti gecodeerd aan de hand van een thematische analyse (Braun & Clarke, 2012). Dit is een geschikte analyse om inzicht te krijgen in percepties van participanten (Braun & Clarke, 2012). Door middel van een thematische analyse zijn patronen (thema's) te ontdekken, analyseren en rapporteren (Clarke & Braun, 2017). Aan de hand van het stappenplan van Verhoeven (2020) zijn de volgende stappen gehanteerd om de data thematisch te analyseren:

1. Verkenning: de verkregen data zijn verkend om een overzicht te krijgen.
2. Coderen: relevante data is gecodeerd aan de hand van de volgende thema's: ondersteuning van ouders en verzorgers, ondersteuning van docenten en vanuit school, en ondersteuning van belangrijke anderen (zie Bijlage 3).
3. Thematiseren: de codes die aan relevante stukjes tekst zijn gekoppeld, zijn samengevoegd om patronen te ontdekken.
4. Reviseren en verfijnen: de thema's die gevonden zijn in de data zijn vergeleken met de data die naar voren kwamen uit het theoretisch kader. Op die manier is duidelijk geworden of er dingen zijn gemist.
5. Vaststellen en structureren: de definitieve lijst met thema's kreeg een naam en is duidelijk gedefinieerd.

6. Presenteren: de uitkomsten van de data zijn per deelvraag of thema gepresenteerd. Er is gebruikgemaakt van citaten om de resultaten te verduidelijken. Om aan te geven welke leerling uit welke focusgroep en van welke school komt, wordt de school aangegeven met de bijpassende letter (A, B, C of D). De F staat voor focusgroepgesprek, het cijfer voor focusgroepgesprek 1 of 2, en de L voor de leerling.

Ethische aspecten

Het onderzoek is goedgekeurd door de ethische commissie van de faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen. Er is gewerkt met informed consent, wat inhoudt dat de jongeren geïnformeerd zijn over het onderzoek en om actieve toestemming zijn gevraagd voor deelname aan de focusgroepgesprekken. Bij de jongeren die nog geen zestien zijn, zijn ook de ouders geïnformeerd en om toestemming gevraagd (zie Bijlage 1). Deelname aan het onderzoek was vrijwillig en de participanten hadden de mogelijkheid om elk moment te stoppen.

Resultaten

De rol van ouders en familie bij het maken van een studiekeuze

Allereerst is in het interview gefocust op de rol die **ouders** spelen bij het maken van een studiekeuze van jongeren uit gezinnen met een migratieachtergrond. Uit de interviews blijkt dat de leerlingen met hun ouders praten over het maken van een studiekeuze. In alle focusgroepgesprekken wordt benoemd dat ouders hun kind het beste kennen en daarom beter advies geven dan anderen in de sociale omgeving. Een leerling (B, F2, L2) benoemt:

“Gewoon ja, je ouders kennen jou zeg maar het beste en ze weten ook wat jij leuk vindt om te doen en zo en kunnen jou daarbij ook helpen, om te kijken.” Een andere leerling (A, F2, L2) geeft aan: *“Mijn ouders kennen me het best, dus ik heb ook mijn studie voor mijn profielwerkstuk, die opdracht heb ik ook met hun uitgezocht, omdat ik eerst geen idee had wat ik wilde doen, dus zij hebben mij geholpen daarmee.”*

Uit de resultaten van de focusgroepgesprekken van school C blijkt dat drie leerlingen niet met hun ouders praten over hun studiekeuze, omdat deze ouders geen kennis hebben van het onderwijssysteem in Nederland. Hierdoor zijn de ouders volgens de leerlingen minder goed in staat om ondersteuning te bieden bij het maken van een studiekeuze. Een leerling (C, F2, L1) geeft aan: *“Zij gaan mij niet begrijpen. Mijn moeder weet niks over die schoolsysteem in Nederland, mijn vader ook niet.”* Een andere leerling (C, F2, L3) zegt:

Mijn ouders eh, zeg maar, ze weten niet zoveel over school, want ze hebben niet zelf gedaan. Mijn moeder die kan geen... ze kan helemaal geen taal lezen of spreken, gewoon Nederlands. Mijn vader kan alleen maar in eigen taal schrijven en lezen, maar mijn moeder kan dat niet.

Daarentegen praten deze leerlingen wel met andere familieleden over hun studiekeuze. Alle drie de leerlingen hebben namelijk andere familieleden die ervaring hebben met het Nederlandse onderwijssysteem. Eén leerling (C, F1, L1) vraagt bijvoorbeeld advies aan nichten:

Nee, ik praat ook met mijn nichten. Zij hebben mij ook geholpen toen ik naar die havo wou toch. Zij ging met die docenten praten en de reden vragen. Dus met mijn nichten en zo... zij geven mij meer uitleg, want ze zijn allemaal hier opgegroeid. En ze weten welke richting beter is, want ze hadden allemaal... en ze deden allemaal havo en vwo toch, dus ze weten: oké ja, als je mavo doet, kan je deze richting op.

Elf leerlingen uit zes focusgroepen vragen advies aan broers en zussen over hun studiekeuze. De redenen die leerlingen hiervoor aanvoeren, zijn dat broers en zussen vaak al een vervolgopleiding hebben gekozen en daardoor een goed beeld hebben van de mogelijkheden. Hierdoor zijn zij beter in staat om een advies te geven. Een leerling (B, F1, L1) geeft aan:

Mijn zus heeft mij echt geholpen, want zij deed ook twee jaar havo. Zij zei: 'de mensen op de mbo hebben echt een voorsprong op ons gehad. Zij hebben stagegelopen, hun hebben alles gehad. En ik zie dat hun echt voorsprong hebben, hun weten hoe ze moeten solliciteren en zo. Hun worden ook sneller aangenomen voor een stageplek.' Dus zij hielp mij echt met opleidingen zoeken voor het mbo.

Daarnaast geven zeven leerlingen aan dat het werk van familieleden een voorbeeldfunctie kan hebben of als inspiratiebron kan dienen bij het kiezen van een vervolgopleiding. Zo vertelt een leerling (B, F2, L4) dat hij een dag mee mag draaien op het werk van zijn oom om een

beeld te krijgen van wat het werk na een vervolgopleiding inhoudt: *“Ja, twee hebben een restaurant en één is een makelaar, dus dan kijk ik mee met zijn administratiewerk en zo.”* Een andere leerling (D, F1, L4) wil graag architect worden en zijn vader kent mensen in dat vakgebied: *“Mijn vader, tenminste waar mijn vader werkt, dat bedrijf heeft een eigen architect. Een bedrijfsarchitect en die had zo ’n werkplan voor me uitgeprint en die had hij aan mij gegeven.”* Een andere leerling (B, F1, L1) geeft aan: *“Ja, mijn kennis is officier van justitie en mijn oom die is recherche zeg maar. Door hun leek het me al leuk.”*

Een ander aspect dat uit de focusgroepgesprekken van school A en C naar voren komt, zijn de verwachtingen en voorkeuren die ouders hebben aangaande de keuze voor een vervolgopleiding. Ze zijn het soms oneens met de keuze voor een vervolgopleiding. Een leerling (A, F1, L3) benoemt: *“Dan komt ze aan: ‘je moet eentje hebben waar je goed mee verdient en later gewoon veel mee kan doen’. Ik heb gewoon al mijn hobby’s die ik gewoon goed kan combineren met mijn werk, heeft ze gewoon afgekraakt.”* Een andere leerling (A, F1, L5) geeft aan: *“Als ik ga beginnen over mijn eigen bedrijf of iets waar ik gewoon veel geld mee kan verdienen, dan zeggen ze van: ‘ja, je moet realistisch na gaan denken’ en zo en dat snap ik ook wel.”* Daarnaast zijn er ouders die sturen richting een bepaalde studiekeuze, omdat ze zien welke beroepen er in de familie al worden gedaan. Een leerling (C, F1, L1) vertelt: *“Ja, je vindt in onze familie doen de meisjes wel meeste met hun handen, die elektriciteit dingen wel goed. Dus ze zegt wel: ‘je kan dat wel ook doen. Als je niet een dokter wordt, dan kan dat’.”* Ook geven de leerlingen aan dat de ouders banen adviseren die volgens ouders een hoge sociale status hebben en een hoger salaris bieden, zoals arts, advocaat, ingenieur en tandarts.

Daaropvolgend kunnen ouders een bepaalde richting/ advies geven, maar dit advies is niet dwingend of doorslaggevend voor de uiteindelijke studiekeuze. Leerlingen van alle

scholen geven aan de studie uiteindelijk zelf te moeten doen, dus de keuze ook zelf te willen maken. Een leerling (C, F1, L1) zegt:

Zij hebben meestal wel goed advies voor jou, om wat je hebt gekozen. Ze geven je goed advies over studiekeuzes. Soms heeft ze wel een andere mening, maar als je zegt dat je deze heel leuk vond, dan zegt ze: 'probeer maar, doe wat je wil'.

Ondanks dat leerlingen aangeven voor hun eigen voorkeur te gaan, vinden twaalf leerlingen van school B, C en D het wel van belang dat ouders en familie achter hun keuze staan. Een leerling (D, F2, L1) zegt: *“Ja, ik vind het gewoon heel belangrijk wat hun ervan vinden wat ik later ga doen. Maar ik vind het ook wel belangrijk wat ik zelf leuk vind, maar ik vind het alsnog wel heel belangrijk wat zij ervan vinden.”* Een andere leerling (D, F2, L3) reageert: *“Het zal wel invloed op me hebben als ze het niet fijn zouden vinden welke opleiding ik zou doen. Ik zou het wel jammer vinden, maar ik zou het alsnog doen, omdat ik uiteindelijk degene ben die het moet doen.”*

Dertien leerlingen uit de focusgroepen van school A, C en D vinden de mening van hun ouders over hun definitieve studiekeuze onbelangrijk. Een leerling (D, F2, L5) benoemt: *“Ik vraag altijd om advies. Om advies, niet om iemands mening. En als ik mensen hun mening krijg, dan boeit het me niet zo.”* Een andere leerling geeft aan (D, F1, L5): *“Ja, nee, niet echt nee, want als mijn moeder of vader nu zou zeggen: ‘ja, ik wil bijvoorbeeld dat je automonteur wordt’, dan zeg ik gewoon: ‘nee, dat wil ik niet. Ik voel mijn passie daar niet bij.’”*

De rol van de school bij het maken van een studiekeuze

Tijdens de focusgroeps gesprekken is gevraagd naar de rol van de school bij het maken van een studiekeuze. Op elke school spelen verschillende actoren een rol. Zo maakt de ene school

gebruik van een carrièrecoach en de andere school van bijvoorbeeld een mentor of decaan. Het verschilt per school welke mensen ingezet worden om leerlingen te ondersteunen in het keuzeproces voor een vervolgopleiding. Daarom worden de resultaten per school weergegeven.

Volgens leerlingen van **school A** worden zij onvoldoende geholpen bij het maken van een weloverwogen studiekeuze. Tijdens het mentoruur heeft de mentor wel informatie gegeven over open dagen van het mbo, maar hebben de leerlingen geen inhoudelijke informatie gekregen over te kiezen vervolgopleidingen. Een leerling (F2, L3) zegt: *“Ja, we hebben niet veel informatie gekregen tijdens het mentoruur. Er is wel iets verteld, maar er is nooit op ingegaan.”* Leerlingen moeten zelf het initiatief nemen om hulp te vragen aan de mentor of andere docenten. Een leerling (F2, L1) geeft aan: *“Ik denk dat je zelf initiatief moet nemen om verdiept te raken, zoals ik ook heb gedaan. Met mijn familie dus. Ik ben er ook echt zelf op uit gegaan.”* Wel is volgens de leerlingen één gesprek gevoerd met de mentor en ouders:

Ja, dat was via Teams, dat je dan gingen ze bellen met je ouders en dan kon je daarbij zitten. En dan werd er verteld hoe je je examen kon halen en een beetje over studies. En toen kwam er een man een beetje erover vertellen, maar niet specifiek echt. We zijn niet heel erg diep erop ingegaan (F2, L2).

Ondanks dat leerlingen aangeven weinig informatie te krijgen over vervolgopleidingen, weten ze wel waar ze terecht kunnen met vragen, namelijk bij de mentor. De mentor is tevens de decaan. Twee leerlingen benoemen dat ze het fijn zouden vinden als de decaan meer informatie geeft over vervolgopleidingen, een leerling (F1, L5) vertelt: *“Meer zou fijner zijn.”*

De leerlingen van **school B** benoemen dat er loopbaangesprekken zijn gevoerd met een carrièrecoach. De carrièrecoach is volgens de leerlingen aanwezig op school om te ondersteunen bij het maken van een studiekeuze. De leerlingen vertellen dat de carrièrecoach eerst een een-op-een gesprek voert. Daarna vindt een gesprek plaats in groepjes met drie of vier leerlingen. Vervolgens wordt individueel met leerlingen besproken welke studiekeuzes overwogen worden en welke vervolgopleiding het beste zou passen. Een leerling geeft het volgende aan over de ervaring met de carrièrecoach:

Heel behulpzaam en we zochten ook heel veel informatie samen en we gingen ook samen kijken naar vervolgopleidingen. En ze zei ook tegen mij: 'nee, je moet je niet in één ding verdiepen, kijk ook naar andere dingen'. Ik mocht zelf een dag meelopen met haar op werk (F2, L3).

Een andere leerling geeft aan weinig informatie te hebben gekregen van de carrièrecoach over de verschillende mogelijkheden in het mbo. Wel heeft de carrièrecoach geholpen met ontdekken waar de eigen voorkeuren lagen. De leerling benoemt:

Hij heeft mij niet echt geholpen met de opleiding, maar hij heeft mij wel geholpen met mezelf beter leren kennen. Want dan heeft hij, zeg maar elke keer wanneer ik met hem was, gingen we via Google steeds een vragenlijst maken, met vragen over jezelf, zodat ik beter kon kijken van oké wat past beter bij mij en wie ben ik eigenlijk? Dus dat vond ik wel echt top (F2, L4).

Daarnaast vertellen twee leerlingen dat ze onvoldoende zijn ondersteund door de carrièrecoach bij het maken van een studiekeuze. Een leerling (F2, L4) zegt: “Het was niet

heel behulpzaam, maar ik moet zeggen dat het niet echt, ja ik weet niet. Ik kon niet echt hulp krijgen.” Zij geven aan dat ze meer informatie over verschillende studiekeuzes van de carrièrecoach hadden verwacht.

Over het algemeen vertellen leerlingen dat ze weinig informatie van school hebben gekregen over vervolgopleidingen. De leerlingen geven aan zelf om hulp te moeten vragen bij docenten. Een leerling (F2, L2) zegt hierover: *“Ik zeg je eerlijk, als je op zoek ging naar een docent die je kon helpen, dan moest je gewoon op zoek gaan. Het is niet dat hun naar jou toekomen ofzo. De studiekeuze wordt niet spontaan opgebracht.”* Daarnaast verschillen de ervaringen die de leerlingen hebben met de mentor. Vier leerlingen geven aan geholpen te zijn door de mentor. Een leerling (F1, L1) zegt hierover: *“Ja, ik denk ook wel bij de mentor, want ik ben wel echt goed met mijn mentor.”* Daarentegen ervaren drie leerlingen dat ze onvoldoende zijn geholpen door de mentor. Een leerling (F1, L1) geeft aan: *“Van de mentor zelf heb ik niks, maar dan ook helemaal niks meegekregen.”*

De leerlingen van **school C** geven aan dat er een decaan op school aanwezig is die kennis heeft van vervolgopleidingen. Leerlingen kunnen ervoor kiezen om naar de decaan te gaan als ze vragen hebben over vervolgopleidingen. Er is geen vast gesprek met de decaan ingeroosterd. Twee leerlingen geven aan vragen over vervolgopleidingen te hebben gesteld aan de decaan. Daarentegen vertellen vijf andere leerlingen weinig te hebben gehad aan de decaan. Eén leerling weet niet dat er een decaan beschikbaar is voor vragen over vervolgopleidingen. De andere leerlingen gingen met vragen over vervolgopleidingen liever naar de mentor. Een leerling (F1, L1) vertelt: *“Het is makkelijk om met hem te praten. Iemand die je heel goed kent, dus makkelijk om met hem te praten.”* De leerlingen geven aan goed te kunnen praten met de mentor, omdat dit een vertrouwd persoon is. Bovendien kent de mentor de leerlingen persoonlijk. Hierdoor is het volgens leerlingen gemakkelijker om te helpen bij het maken van een studiekeuze. Wel geven de leerlingen aan dat de school meer begeleiding

kan bieden in het keuzeprocess. Van leerlingen wordt nu verwacht dat zij zelf met vragen over vervolgoopleidingen komen. De leerlingen geven aan behoefte te hebben aan inhoudelijke informatie over opleidingen, bijvoorbeeld over welke kansen er zijn op de arbeidsmarkt en welke studiekeuze aansluit bij welk profiel.

De leerlingen van **school D** geven aan dat zij weinig ondersteuning vanuit school hebben gehad bij het kiezen van een vervolgoopleiding. Wel is tijdens een mentoruur kort besproken welke richtingen op het mbo mogelijk zijn. Twee leerlingen hebben een kort een-op-een gesprek gehad met de mentor over de keuze voor een vervolgoopleiding. Een leerling (F1, L4) benoemt: *“Ik heb het wel af en toe, gewoon dan vroeg die wat wil je later worden en dan leg ik het gewoon uit.”* In deze gesprekken werd vooral besproken welke opleiding de leerling zou willen kiezen. Eén leerling vertelt dat de mentor haar ondersteund heeft bij het maken van een keuze. De leerling (F2, L5) zegt hierover: *“Bij mij is het echt door mijn mentor. Die heeft echt gezegd: ‘als je iets met architectuur kan, kan dit heel handig zijn’. Dus toen heb ik het erna gekozen.”* Wel vertellen de leerlingen dat ze in het vierde jaar (volgend jaar) nog een carrièrecoach krijgen die helpt met een vervolgoopleiding kiezen. Tot nu toe zijn vanuit school nog geen gesprekken met de leerlingen gevoerd over vervolgoopleidingen.

Leeftijdsgenoten (klasgenoten en vrienden)

In zeven focusgroepen is ter sprake gekomen dat een deel van de leerlingen met leeftijdsgenoten praat over de keuze voor een vervolgoopleiding. Leerlingen praten met klasgenoten en vrienden vooral over wat ze voor vervolgoopleiding willen gaan doen.

Daarnaast zijn er leerlingen die met vrienden bespreken welke opleiding het beste bij ze zou passen. Een leerling (A, F2, L3) zegt hierover: *“Ja, met mijn vriendinnen hebben we het erover welke studie bij elkaar past en dat soort dingen.”* Een andere leerling (B, F2, L4) geeft aan: *“Ik heb wel apart met mijn vriendinnen gesproken over opleidingen. Met mijn*

vriendinnen hebben we wel gekeken naar opleidingen, toen zijn we tot de beslissing gekomen.” In het focusgroepgesprek van school B benoemt een leerling dat ze in de klas in groepjes praten over de keuze voor een vervolgopleiding onder leiding van de carrièrecoach. De leerling (B, F1, L1) ervaart dit overleg als prettig: *“Ja, want zo krijg je zeg maar ook informatie over wat anderen willen doen. En ja, kan je nog kijken of je dat ook wil doen.”*

Een ander deel van de leerlingen uit zeven focusgroepgesprekken geeft aan het niet met leeftijdsgenoten te hebben over de keuze voor een vervolgopleiding. Een leerling (D, F2, L5) reageert: *“Ja, ik niet denk ik. Ik doe echt gewoon wat ik zelf echt wil. Ja, ik weet niet, ik hou het liever voor me of zo wat ik ga doen.”* Andere leerlingen geven aan het er zelden met leeftijdsgenoten over te hebben. Zij vragen geen advies aan elkaar. Bovendien blijkt uit de resultaten van alle focusgroepen dat volgens de leerlingen de definitieve studiekeuze niet wordt beïnvloed door de mening van leeftijdsgenoten. Leerlingen geven aan dat ze uiteindelijk zelf een keuze maken die aansluit bij hun persoonlijke voorkeuren. Een leerling (B, F1, l) benoemt: *“Want het is iets wat ik ga doen en niet wat de rest gaat doen.”*

Discussie

Het doel van deze studie was om inzicht te krijgen in de rol die de sociale omgeving speelt als leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond een studiekeuze maken. Hiervoor is gebruikgemaakt van acht focusgroepsgesprekken op vier scholen. Tijdens deze focusgroepsgesprekken zijn de percepties van leerlingen op de sociale rol van de omgeving bij het maken van een studiekeuze in beeld gebracht.

De resultaten wijzen uit dat ouders volgens leerlingen een belangrijke rol spelen bij het maken van een studiekeuze. Deze bevindingen komen overeen met de resultaten van eerdere onderzoeken die de rol van ouders bij het maken van een studiekeuze bestudeerden (Byrne et al., 2020; Gelderblom et al., 2021; Kuijpers et al., 2018; Paloş & Drobot, 2010; Petit et al., 2018; Van Esch et al., 2011). Ouders vormen volgens leerlingen vooral een informatie- en ondersteuningsbron. Daarnaast komt in alle focusgroepsgesprekken naar voren dat de meeste leerlingen het van belang vinden dat hun ouders achter hun studiekeuze staan. Daarentegen veranderen ze niet van studiekeuze als blijkt dat hun ouders een andere voorkeur hebben. Drie leerlingen gaven aan dat de ouders geen rol spelen bij het maken van een studiekeuze. De ouders van deze leerlingen zijn onbekend met het Nederlandse onderwijssysteem en hebben te maken met een taalbarrière. Deze bevindingen zijn in lijn met de resultaten van Van Esch en anderen (2011). Zij concludeerden dat ouders moeilijker een begeleidende rol kunnen vervullen door bijvoorbeeld laaggeletterdheid, een taalbarrière of minder kennis over studiekeuzemogelijkheden. Overeenkomstig met de resultaten van Bakker en anderen (2013) namen broers en zussen de rol van de ouders over als de ouders niet betrokken waren bij het keuzeproces. Deze broers en zussen gaven leerlingen informatie en advies over vervolgopleidingen. Dit konden ze doen, omdat ze zelf al bekend waren met het Nederlandse onderwijssysteem. De ouders van een aantal leerlingen adviseren beroepen als advocaat, arts en ingenieur, terwijl deze studies niet op het mbo worden aangeboden. El Hadioui en anderen

(2019) concluderen dat sommige ouders van leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond een hoge sociale status van belang vinden. Beroepen als arts en advocaat hebben een dergelijke hoge status. Daarnaast kan benoemen van deze beroepen te maken hebben met onvoldoende kennis van het Nederlandse onderwijssysteem, waardoor ouders geen weet hebben van vervolgoopleidingen op het mbo. Naast ouders gaven leerlingen aan dat familie ook een rol kan spelen bij het maken van studiekeuze. Zo kan het werk van familieleden een inspiratiebron zijn. Een aantal leerlingen kon meelopen op het werk van familieleden en kreeg zo een beter beeld van het werkveld.

De leerlingen hebben wisselende ervaringen over de ondersteuning vanuit school bij het maken van een studiekeuze. Het verschilt per school in welke mate aandacht wordt besteed aan de begeleiding van het keuzeprocess. Personen die een rol spelen bij het kiezen van een vervolgoopleiding zijn volgens leerlingen: de mentor, carrièrecoach en decaan. De leerlingen weten wel welke mensen op school kennis hebben over vervolgoopleidingen, maar de meeste leerlingen gaan er niet heen als ze ondersteuning nodig hebben bij het maken van een studiekeuze. Deze resultaten bevestigen de uitkomsten van het onderzoek van Lacante en anderen (2007), namelijk dat een deel van de jongeren uit gezinnen met een migratieachtergrond niet snel zelfstandig het gesprek aan gaat met docenten over de studiekeuze. Mits dit aangeboden wordt, ervaren de leerlingen begeleiding vanuit school als prettig. Om het sociale netwerk beter te benutten, is het van belang dat leerlingen weten hoe ze het sociale netwerk kunnen inzetten als hulpbron bij het studiekeuzeprocess. In het onderzoek van Jokisaari en Vuori (2011) kregen leerlingen een interventie aangeboden op school, waarin ze onder andere leerden het eigen sociale netwerk te identificeren. Het doel van deze interventie was dat leerlingen beter het sociale netwerk in kaart konden brengen en wisten wie ze om hulp konden vragen bij het kiezen van een vervolgoopleiding. Als het eigen netwerk van de leerling beperkt was, werd aangemoedigd om een docent om hulp te vragen.

Zo leerden leerlingen bij wie ze terechtkonden met vragen. Na de interventie benoemden leerlingen vaker een docent als onderdeel van het sociale netwerk.

De leerlingen hebben verschillende ervaringen met de rol die leeftijdsgenoten spelen bij het maken van een studiekeuze. De leerlingen praten wel met leeftijdsgenoten over de keuze voor vervolgopleidingen, maar geven aan weinig waarde te hechten aan de meningen van leeftijdsgenoten als het gaat om de uiteindelijke studiekeuze. Daarentegen tonen de resultaten van het onderzoek van Andrews en anderen (2020) aan dat leerlingen hun gedrag aanpassen aan leeftijdsgenoten en meningen van anderen belangrijk vinden. De jongeren geven zelf aan niet te worden beïnvloed door leeftijdsgenoten. Onderzoek wijst uit dat jongeren elkaar wel degelijk beïnvloeden, maar dat jongeren zich hier soms niet bewust van zijn (Brechtwald et al., 2011). Een mogelijke verklaring hiervoor is volgens Veensta en Dijkstra (2011) dat jongeren omgaan met andere jongeren op basis van overeenkomsten. Als het gaat om studiekeuzes zou het zo kunnen zijn dat jongeren andere leeftijdsgenoten opzoeken die dezelfde interesses hebben en vervolgens elkaar in die keuze bevestigen of versterken zonder hier bewust van te zijn.

Uit het onderzoek kwam verder naar voren dat leerlingen op school B op initiatief van de carrièrecoach in groepjes brainstormen over studiekeuzes. Samenwerken met andere leerlingen helpt om kennis te construeren en dwingt leerlingen actief na te denken (Van der Linden et al., 2000). Ook is het goed als leerlingen ideeën uitwisselen of bijvoorbeeld een studiekeuze moeten uitleggen of beargumenteren. Op die manier kunnen leerlingen hun keuzes vergelijken met die van andere leerlingen en tot nieuwe inzichten komen.

Krachten en beperkingen

Een sterk punt van dit onderzoek is dat om inzicht te krijgen in de percepties van leerlingen gebruik is gemaakt van focusgroepgesprekken. Middels focusgroepgesprekken worden

leerlingen uitgedaagd om samen na te denken over bepaalde standpunten, wat zorgt voor diepere inzichten. Het is vaak gemakkelijker voor leerlingen om te discussiëren met elkaar dan om een individueel gesprek te voeren met volwassenen (Horner, 2000). Er is meer tijd om een mening te vormen en leerlingen reageren op elkaar en vullen elkaar aan. In een korte tijd wordt veel informatie verkregen. Focusgroepgesprekken voeren vergt kwaliteiten en ervaring. Een gesprek moet namelijk in goede banen worden geleid en dat kan met meerdere personen lastig zijn. Daarom is gekozen om te werken met twee projectmedewerkers. Zij konden elkaar aanvullen wanneer dit nodig was. Bovendien zorgde deze manier van werken ervoor dat de objectiviteit van het onderzoek is gewaarborgd (Guba, 1981; Shenton, 2004).

Een ander sterk punt is dat om de betrouwbaarheid van het onderzoek te verhogen de interviews geoperationaliseerd zijn aan de hand van het theoretisch kader. Bovendien is het codeboek opgesteld, overlegd en besproken met de tutorgroep. Het goed en nauwkeurig documenteren van data draagt bij aan het verhogen van de geloofwaardigheid van het onderzoek (Guba, 1981; Shenton, 2004). Daarnaast is bij het interpreteren van de resultaten zo dicht mogelijk bij de ruwe data gebleven, zodat deze niet subjectief zijn ingekleurd. Door gebruik te maken van het codeboek bleef het analyseren van de resultaten zo objectief mogelijk.

Een beperking van dit onderzoek is dat tijdens de focusgroepgesprekken de leerlingen elkaars mening konden beïnvloeden. In drie focusgroepgesprekken vonden alle leerlingen de mening van anderen onbelangrijk bij het maken van een studiekeuze. Een verklaring hiervoor kan zijn dat leerlingen het moeilijk vinden om hun mening te uiten in groepsverband. Ze hebben bijvoorbeeld een afwijkende mening en voelen groepsdruk om mee te gaan met de mening van anderen (Balmer et al., 1997). Adolescenten zijn vaak gevoelig voor reacties en meningen van leeftijdsgenoten (Balmer et al., 1997). Een andere beperking is dat in dit onderzoek geen gebruik is gemaakt van triangulatie. Triangulatie betekent dat verschillende

onderzoeksmethoden worden gebruikt om hetzelfde vraagstuk te beantwoorden (Moon, 2019). Triangulatie verhoogt de betrouwbaarheid van het onderzoek (Shenton, 2004). Een voorbeeld van triangulatie is om naast focusgroepgesprekken een individueel diepte-interview te houden of meerdere perspectieven mee te nemen, zoals het perspectief van ouders of docenten, om een breder beeld te krijgen. Daarnaast zijn leerlingen met een migratieachtergrond in dit onderzoek als homogene groep behandeld, terwijl verschillen tussen deze jongeren bestaan. Verder zijn niet alle interviewvragen door elke leerling beantwoord. Soms kwam een leerling niet aan het woord door tijdgebrek. Bovendien kan het zijn dat een leerling het moeilijk vond om de eigen mening kenbaar te maken.

Daarnaast zijn de focusgroepen van twee scholen aangevuld met jongeren zonder een migratieachtergrond. Dit kan zorgen voor enigszins vertekende resultaten. In dit onderzoek is geen vergelijking gemaakt tussen jongeren met en zonder een migratieachtergrond, waardoor het niet mogelijk is om te concluderen dat de resultaten alleen gelden voor jongeren met een migratieachtergrond, hoewel het overgrote deel van de geïnterviewde jongeren een migratieachtergrond had. Tot slot is in de interviews wegens tijdgebrek niet doorgevraagd naar de rol van leeftijdsgenoten en vrienden bij het maken van een studiekeuze, waardoor onvoldoende in beeld is gebracht op welke manier deze groep een rol kan spelen bij het maken van een studiekeuze.

Voor vervolgonderzoek is het van belang dat een verschil wordt gemaakt tussen jongeren met en zonder migratieachtergrond en dat verschillen tussen jongeren uit gezinnen met een migratieachtergrond uitgediept worden. Daarnaast is het gebruik van triangulatie aan te raden om vanuit verschillende perspectieven te kijken naar de rol die de sociale omgeving kan spelen in het studiekeuzeproces van jongeren uit gezinnen met een migratieachtergrond. Verder is het van belang om in vervolgonderzoek te focussen op welke manier leeftijdsgenoten beter een ondersteunende rol kunnen spelen, bijvoorbeeld door onder leiding van een

carrièrecoach, decaan of mentor met interventies te werken die gericht zijn op groepsopdrachten over vervolgopleidingen.

Aanbevelingen

Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat volgens leerlingen de sociale omgeving een belangrijke rol speelt bij het maken van een studiekeuze. Het is voor leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond van belang dat ze beter hun sociale netwerk leren benutten. Hiervoor dienen ze te weten hoe ze het netwerk kunnen identificeren en in kaart kunnen brengen. Een aanbeveling voor de onderwijspraktijk betreft leerlingen ondersteunen bij het identificeren van het sociale netwerk, bijvoorbeeld door middel van een werkgroep die hierop gericht is (Jokisaari & Vuori, 2011). Op dit moment geeft een deel van de jongeren aan onvoldoende ondersteund te worden vanuit school. Een andere aanbeveling voor de onderwijspraktijk betreft daarom het beter inzetten van schoolse actoren bij de begeleiding van het studiekeuzeproces. Het inroosteren van vaste gesprekken over studiekeuzes kan helpen om jongeren beter te ondersteunen, omdat leerlingen aangeven niet zelfstandig het gesprek aan te gaan. Het is van belang dat de leerling tijdens deze gesprekken het idee heeft dat er geluisterd wordt en er aandacht is (Huizinga & Woudt-Mittendorff, 2017). Betrokkenen omtrent het studiekeuzeproces kunnen jongeren motiveren door te vragen naar hun hobby's en werk en deze interesses koppelen aan een mogelijke studiekeuze (Den Boer & Stukker, 2012).

Literatuur

- Aarts, N., Muijres, M., & Wijngaert, L., Van de Wijngaert, L. (2014). *Kiezen doe je niet alleen. Een literatuurstudie naar de rol van de sociale context bij de studiekeuze onder jongeren*. Wageningen Universiteit en Universiteit Twente.
- Alexander, P. M., Holmner, M., Lotriet, H. H., Mathee, M. C., Pieterse, H. V., Naidoo, S., Twinomurizi, H., & Jordaan, D. (2011). Factors affecting career choice: comparison between students from computer and other disciplines. *Journal of Science Education and Technology*, 20(3), 300–315. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1007/s10956-010-9254-3>
- Andrews, J. L., Foulkes, L., & Blakemore, S.-J. (2020). Peer influence in adolescence: public-health implications for covid-19. *Trends in Cognitive Sciences*, 24(8), 585–587. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2020.05.001>
- Bakker, J., Denessen, E., Dennissen, M. & Oolbekkink-Marchand, H. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid. Een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren daarbij kunnen vervullen*. Nijmegen: Radboud Universiteit – ILS.
- Balmer, D. H., Gikundi, E., Billingsley, M. C., Kihuho, F. G., Kimani, M., Wang'ondou, J., & Njoroge, H. (1997). Adolescent knowledge, values, and coping strategies: implications for health in sub-saharan africa. *Journal of Adolescent Health*, 21(1), 33–38. [https://doi.org/10.1016/S1054-139X\(96\)00293-5](https://doi.org/10.1016/S1054-139X(96)00293-5)
- Bandura, A. (1999). *Social cognitive theory of personality*. Handbook of personality, 2, 154–96.
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. *APA handbook of research methods in psychology, Vol 2: Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological.*, 57–71. <https://doi.org/10.1037/13620-004>
- Brechwald, W. A., & Prinstein, M. J. (2011). Beyond homophily: a decade of advances in

- understanding peer influence processes. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 166–179. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1111/j.1532-7795.2010.00721.x>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.
- Byrne, M., Willis, P., & Burke, J. (2012). Influences on school leavers' career decisions - Implications for the accounting profession. *International Journal of Management Education*, 10(2), 101–111.
<https://doi.org/10.1016/j.ijme.2012.03.005>
- Clarke, V., & Braun, V. (2017). Thematic analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 297–298. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>
- Connelly, L. M. (2016). Trustworthiness in qualitative research. *Medsurg Nursing*, 25(6), 435–436.
- Den Boer, P., & Stukker, E. (2012). *Leren kiezen voor je loopbaan. Onderzoek naar de herinrichting van het keuzeprocess voor beroep en opleiding in West-Brabant*. Etten-Leur: ROC West-Brabant.
- Gelderblom, A., Hardonk, L., de Koning, J., & de Vleeschouwer, E. (2021). *Effectiviteit van LOB- interventies*. SEOR. Geraadpleegd van <https://www.instituutgak.nl/onderzoek/kennisbank/loopbaanorientatie-in-het-beleid-van-gemeenten/>.
- George, M. (2013). Teaching focus group interviewing: benefits and coenges. *Teaching Sociology*, 41(3), 257–270. <https://doi.org/10.1177/0092055X12465295>
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Ectj: Educational Communication and Technology*, 29(2), 75–91.
<https://doi.org/10.1007/BF0276677>
- Hall, A. S. (2003). Expanding academic and career self-efficacy: a family systems

- framework. *Journal of Counseling & Development*, 81, 33-39.
<https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2003.tb00222.x>
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: a meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental psychology* 45(3), 740. <https://doi.org/10.1037/a0015362>
- Horner, S. D. (2000). Using focus group methods with middle school children. *Research in Nursing & Health*, 23(6), 510–517. [https://doi.org/10.1002/1098-240X\(200012\)23:6<510::AID-NUR9>3.0.CO;2-L](https://doi.org/10.1002/1098-240X(200012)23:6<510::AID-NUR9>3.0.CO;2-L)
- Huizinga, T., & Woudt-Mittendorff, K. (2017). *Talentgerichte loopbaangesprekken*. Onderzoeksrapport kwalitatieve analyse. Centre of Expertise Techniek Onderwijs.
- Jokisaari, M., & Vuori, J. (2011). Effects of a group intervention on the career network ties of Finnish adolescents. *Journal of Career Development*, 38, 351-368.
<https://doi.org/10.1177/0894845310376174>
- Kamberelis, G., & Dimitriadis, G. (2013). *Focus groups*. London: Routledge.
- Korpershoek, H., Karssen, M., Spijkerboer, A., Petit, R., Hermans, A. (2022). *Effectieve loopbaanoriëntatie en loopbaanbegeleiding (LOB) in het vmbo: een overzichtsstudie van nationale en internationale literatuur*. GION onderzoek/onderwijs.
- Kuijpers, M., Diender, A. & Hermans, A. (2018). *Handreiking Werkexploratie in het vmbo*. 's-Gravenhage: Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid/Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Kuijpers, M., & Meijers, F. (2017). Professionalising teachers in career dialogue: an effect study. *British Journal of Guidance & Counselling*, 45, 83-96.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.17>
- Kuijpers, M., & Meijers, F. (2009). Leeromgeving voor loopbaanleren. Onderzoek naar relaties tussen de leeromgeving en loopbaancompetenties van vmbo en mbo

- leerlingen. *Pedagogische Studiën*, 86, 93–109. <https://pedagogischestudien.nl/download?type=document&identifier=617266>
- Lacante, M., Almaci, M., Van Esbroeck, R., Lens, W. & De Metsenaere, M. (2007). *Allochtonen in het hoger onderwijs: Onderzoek naar factoren van studiekeuze en studiesucces bij allochtone eerstejaarsstudenten in het hoger onderwijs*. Brussel/Leuven: Vrije Universiteit Brussel/Katholieke Universiteit Leuven.
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2019). Social cognitive career theory at 25: empirical status of the interest, choice, and performance models. *Journal of Vocational Behavior*, 115. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.06.004>
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2013). Social cognitive model of career self-management: toward a unifying view of adaptive career behavior across the life span. *Journal of Counseling Psychology*, 60(4), 557–568. <http://dx.doi.org.proxy-ub.rug.nl/10.1037/a0033446>
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79–122. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- Meijers, F., Kuijpers, M. & Bakker, J. (2006). *Over leerloopbanen en loopbaanleren: loopbaancompetenties in het (v)mbo*. Het Platform Beroeps Onderwijs.
- Mittendorff, K. (2007). De kwaliteit van loopbaanbegeleiding in het beroepsonderwijs. In: M. Kuijpers & F. Meijers (Eds.) *Loopbaanleren: Onderzoek en praktijk in het onderwijs* (pp.171-189). Garant Uitgeverij.
- Moon, M. D. (2019). Triangulation: a method to increase validity, reliability, and legitimation in clinical research. *Journal of Emergency Nursing*, 45(1), 103–10. <https://doi.org/10.1016/j.jen.2018.11.004>
- Oomen, A. (2010). *Ouders en de loopbaan van het kind*. APS.

- Paloş Ramona, & Drobot, L. (2010). The impact of family influence on the career choice of adolescents. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3407–3411.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.524>
- Petit, R., Brouwer, P., & Meijer, J. (2018). *Een goed gesprek over de toekomst. Ouderbetrokkenheid bij loopbaankeuzes op het vmbo en het mbo*. Kohnstamm Instituut. <https://ecbo.nl/wp-content/uploads/sites/3/2018-09-Een-goed-gesprek-over-de-toekomst.pdf>
- Petit, R., Van Esch, W., Van der Meer, M., & Smulders, H. (2013). *Kansen en keuzes voor de toekomst: Routes in het onderwijs en naar de arbeidsmarkt van niet westerse allochtonen*. Expertisecentrum Beroepsonderwijs. <https://docplayer.nl/7900057-Kansen-en-keuzes-voor-de-toekomst-regina-petit-wil-van-esch-marc-van-der-meer-en-hester-smulders.html>
- Rogers, M. E., & Creed, P. A. (2011). A longitudinal examination of adolescent career planning and exploration using a social cognitive career theory framework. *Journal of Adolescence*, 34(1), 163–172. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2009.12.010>
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63–76. <https://doi.org/10.3233/efi-2004-22201>
- Sheu, H.-B., Lent, R. W., Brown, S. D., Miller, M. J., Hennessy, K. D., & Duffy, R. D. (2010). Testing the choice model of social cognitive career theory across holland themes: a meta-analytic path analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 76(2), 252–264. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.10.015>
- Van der Linden, J., Erkens, G., Schmidt, H., & Renshaw, P. (2000). Collaborative Learning. *New Learning*, 37–54. https://doi.org/10.1007/0-306-47614-2_3
- Van Esch, W., Petit, R., Neuvel, J., & Karsten, S. (2011). *Sociaal kapitaal in het mbo: slagboom of hefboom? Onderzoek onder mbo 'ers en docenten*. Expertisecentrum

Beroepsonderwijs. <https://ecbo.nl/wp-content/uploads/sites/3/2011-09-Sociaal-kapitaal-in-het-mbo.pdf>

Van Rooijen, M., De Winter-Kocak, S., Sondeijker, F., & Van der Hoff, M. (2019, oktober).

Programmeringsonderzoek vmbo-studiekeuzes en mbo-arbeidsmarkt voor jongeren met een migratieachtergrond. Verwey-Jonker Instituut. https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/NRO_programmeringsonderzoeken.pdf

Veenstra, R., & Dijkstra, J. K. (2011). Transformations in adolescent peer networks.

Relationship pathways: *From adolescence to young adulthood*, 135-154.

Vélez-Agosto, N. M., Soto-Crespo, J. G., Vizcarrondo-Oppenheimer, M., Vega-Molina, S., &

García Coll, C. (2017). Bronfenbrenner's bioecological theory revision: moving culture from the macro into the micro. *Perspectives on Psychological Science : A Journal of the Association for Psychological Science*, 12(5), 900–910.

<https://doi.org/10.1177/1745691617704397>

Verhoeven, N. (2020). *Thematische analyse: patronen vinden bij kwalitatief onderzoek*.

Boom.

Bijlage 1

Toestemmingsformulieren



....., ...datum...

Geachte decaan/mentor/docent,

Misschien heeft u al iets gehoord of gelezen over het onderzoeksproject naar loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB) op het vmbo dat de Rijksuniversiteit Groningen en het Kohnstamm Instituut uit Amsterdam uitvoert. [Naam school] vindt het erg belangrijk dat leerlingen goede studie- en beroepskeuzes maken en doet daarom mee aan dit project. In deze brief leest u er meer over en ook over hoe u mee kan doen.

Achtergrond onderzoeksproject

Leerlingen op het vmbo maken al op jonge leeftijd keuzes in het onderwijs die van grote invloed zijn op hun toekomstige carrière. Als de keuze verkeerd is, dan leidt dit vaak tot allerlei problemen zoals demotivatie, studievertraging (door switchen van opleiding) en voortijdig schoolverlaten. Het huidige LOB-aanbod op het vmbo is zeer gevarieerd. Scholen maken dikwijls gebruik van bestaande interventies van externe aanbieders om leerlingen te laten kennismaken met beroepsrichtingen door o.a. snuffelstages en werkbezoeken. Activiteiten die als bevorderlijk worden gezien zijn praktijkgericht, bevatten reflectiegesprekken en idealiter werken leerling, school en ouders samen aan het beroepskeuzeprocess. LOB op school is nog nauwelijks onderzocht op effectiviteit. Met dit onderzoeksproject willen we informatie over werkzame elementen van LOB en effectieve interventies toegankelijk maken voor scholen en scholen ondersteunen bij goede implementatie van LOB.

Aan het 3-jarige project zullen ±16 vmbo-scholen verspreid over het land meedoen. Deze scholen maken gebruik van verschillende interventies. Eén van de interventies die we in het project onderzoeken, is [...naam interventie...] op [...naam school...].

Het onderzoek bestaat uit vier deelprojecten. In deelproject 1 is een literatuurstudie uitgevoerd om na te gaan wat er in de literatuur bekend is over effectieve aanpakken voor LOB. In deelproject 2, waar deze brief over gaat, voeren we gesprekken met decanen/mentoren/docenten en leerlingen over LOB en inventariseren we wat op uw school aan LOB wordt georganiseerd. In deelproject 3 zullen we een aantal scholen benaderen voor deelname aan het Innovation Lab, een verbeteringstraject waarin we scholen ondersteunen bij goede implementatie van LOB en meer specifiek [...naam interventie...]. In deelproject 4 bekijken we of het verbetertraject

succesvol is geweest (voor de leerlingen en voor de school) en onderzoeken we bij de deelnemende scholen welke LOB-activiteiten en LOB-interventies aantoonbaar effectief zijn (bv. dat leerlingen minder onzeker zijn over hun keuzes en zich beter georiënteerd hebben op hun loopbaanwensen).

In deze brief vragen wij u toestemming voor deelname aan deelproject 2, waarin we gesprekken met decanen/mentoren/docenten voeren over LOB en inventariseren wat op uw school aan LOB wordt georganiseerd.

Wat betekent deelname voor u?

Aan het begin van het schooljaar wordt u uitgenodigd voor een groepsgesprek met in ieder geval een coördinator die betrokken is bij de interventie, een decaan van de onderbouw, een decaan van de bovenbouw, en 3-4 docenten/mentoren. Het groepsgesprek gaat over de invulling van LOB op uw school en over mogelijke knelpunten die u ervaart in de organisatie, vormgeving en uitvoering van studiekeuzebegeleiding.

Via deze brief vragen wij u om toestemming voor deelname aan deelproject 2. Het groepsgesprek (najaar 2021) duurt maximaal 1 uur. Deelname is vrijwillig en u kunt uw medewerking op elk moment stopzetten zonder opgave van redenen door een mail te sturen naar de projectleider (h.korpershoek@rug.nl). Uw gegevens worden dan verwijderd uit de databestanden. Dit is mogelijk tot aan het moment dat de gegevens geanalyseerd worden door de onderzoekers (31 december 2021). Wij hopen uiteraard dat u aan het project wilt deelnemen.

Privacy

De resultaten van het onderzoek worden vertrouwelijk en anoniem behandeld. In de onderzoeksrapportage worden geen namen van docenten of leerlingen genoemd. Wij willen graag geluidsopnames maken van het groepsgesprek, zodat we de gegevens achteraf goed kunnen verwerken. De geluidsopnames worden opgeslagen in een beveiligde omgeving binnen de Rijksuniversiteit Groningen waar alleen de leden van het onderzoeksteam toegang tot hebben. Als ISO-gecertificeerde onderzoeksinstituten houden we ons aan de richtlijnen van de Algemene Verordening Gegevensbescherming (AVG).

Als u vragen heeft over privacy, kunt u contact opnemen met de onderzoekers. Mochten de onderzoekers uw vraag niet kunnen beantwoorden dan kunt u deze voorleggen aan de Functionaris Gegevensbescherming van de Rijksuniversiteit Groningen (via privacy@rug.nl).

Behoeft u meer informatie?

Mocht u meer willen weten over dit onderzoek, dan kunt u contact opnemen met ons.

Met vriendelijke groet,

Annet Hermans
info@vmbostudiekeuze.nl

Régina Petit
rpetit@kohnstamm.uva.nl

Hanke Korpershoek
h.korpershoek@rug.nl

<https://vmbostudiekeuze.nl/>

Toestemmingsformulier

Geachte docent,

Via dit formulier kunt u aangeven of u deel wilt nemen aan het groepsgesprek met docenten in het kader van het onderzoek naar loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB) op het vmbo.

- Ik heb de uitleg over het onderzoek goed doorgelezen. Ik begrijp wat deelname aan het onderzoek inhoudt.
- Ik begrijp dat deelname aan het onderzoek vrijwillig is. Ik kies er zelf voor om deel te nemen. Ik kan op elk moment stoppen met deelname. Als ik besluit om te stoppen met deelname, hoef ik hiervoor geen reden op te geven.

Ik,

docent aan het.....,

Ja, ik geef **wel toestemming** voor deelname aan het onderzoek, bestaande uit een groepsgesprek met docenten in het kader van het onderzoek naar loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB) op het vmbo, waaronder het gebruik van geluidsopnames.

Nee, ik geef **geen toestemming** om deel te nemen aan het onderzoek.

Handtekening

Plaats

Datum

N.B. Als deelnemer aan het onderzoek heb je recht op een kopie van deze geïnformeerde toestemming

....., ...datum...

Geachte ouder(s) / verzorger(s),

Op het vmbo moeten leerlingen tijdens de opleiding al snel keuzes maken die van grote invloed zijn op hun toekomstige carrière. Op school maakt uw kind daarom kennis met verschillende beroepsrichtingen via bijvoorbeeld snuffelstages en werkbezoeken.

Om te weten te komen of dit soort activiteiten leerlingen helpen bij het maken van studie- en beroepskeuzes, werkt [*Naam school*] mee aan een onderzoek naar loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB). Dit onderzoek wordt uitgevoerd door de Rijksuniversiteit Groningen en het Kohnstamm Instituut uit Amsterdam.

Wat betekent deelname aan het onderzoek voor uw kind?

De klas van uw kind doet mee aan het onderzoek. Via een groepsgesprek met een deel van de leerlingen wordt nagegaan welke behoeften de leerlingen hebben op het gebied van loopbaanoriëntatie en -begeleiding. We vragen naar de ervaringen rondom de profielkeuze en de keuze voor vervolgonderwijs. Binnen de klas zullen we een aantal leerlingen uitnodigen voor een groepsgesprek. Het groepsgesprek duurt maximaal 1 lesuur.

Toestemming

Voorafgaand aan het onderzoek vragen wij u om aan te geven of uw kind mee mag doen aan het groepsgesprek. Meedoen aan het onderzoek is helemaal vrijwillig en kan op ieder moment stop worden gezet. Dus als uw kind tijdens het groepsgesprek niet meer verder wil, dan mag en kan uw kind stoppen door dit aan te geven bij de gespreksleider.

Gebruik en bewaren gegevens

Alle antwoorden die uw kind geeft tijdens het groepsgesprek, worden vertrouwelijk behandeld. Dit betekent dat de uitgeschreven gesprekken beveiligd worden bewaard en dat alleen de onderzoekers de uitgeschreven gesprekken in kunnen zien.

Wij willen graag geluidsopnames maken van het groepsgesprek, zodat we de gegevens achteraf goed kunnen verwerken. De geluidsopnames worden eveneens opgeslagen in een beveiligde omgeving binnen de Rijksuniversiteit Groningen waar alleen de leden van het onderzoeksteam toegang tot hebben. Bij het verzamelen en verwerken van de gegevens gebruiken we geen echte namen van leerlingen. Dit betekent dat de onderzoeksresultaten nooit naar uw kind te herleiden zijn. Als er geschreven wordt over het onderzoek, zal de naam van uw kind dus nooit genoemd worden.

Rechten

Als u niet langer wilt dat uw kind meedoet met het onderzoek, kunt u dit aangeven bij de onderzoekers, door contact op te nemen met de projectleider. De gegevens worden dan verwijderd uit de databestanden. Dit is mogelijk tot aan het moment dat de gegevens geanalyseerd worden (31 december 2021). Als u vragen hebt over privacy, kunt u ook contact opnemen met de onderzoekers. Mochten de onderzoekers uw vraag niet kunnen beantwoorden dan kunt u deze voorleggen aan de Functionaris Gegevensbescherming van de Rijksuniversiteit Groningen (via privacy@rug.nl).

Behoeft u meer informatie?

Mocht u meer willen weten over dit onderzoek, dan kunt u contact opnemen met ons.

Met vriendelijke groet,

Annet Hermans

info@vmbostudiekeuze.nl

Régina Petit

rpetit@kohnstamm.uva.nl

Hanke Korpershoek

h.korpershoek@rug.nl

<https://vmbostudiekeuze.nl/>



Toestemmingsformulier

Geachte ouder/verzorger,

Via dit formulier kunt u aangeven of uw kind mag deelnemen aan het groeps gesprek over loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB) op het vmbo.

- Ik heb de uitleg over het groeps gesprek goed doorgelezen. Ik begrijp wat deelname aan het groeps gesprek voor mijn kind inhoudt.
- Ik begrijp dat deelname aan het groeps gesprek vrijwillig is. Op elk moment kan er gestopt worden met deelname. Hiervoor hoef ik geen reden op te geven.

Ik geef hieronder aan of mijn kind wel of niet gevraagd mag worden deel te nemen aan het groeps gesprek:

Ik,,
 ouder/verzorger van,
 uit klas van [*Naam school*],

geef toestemming voor de deelname aan het groeps gesprek over loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB) op het vmbo, waaronder het gebruik van geluidsopnames.

- Ja, ik geef **wel toestemming** om deel te nemen aan het onderzoek; deze toestemming loopt tot december 2021.
- Nee, ik geef **geen toestemming** om deel te nemen aan het onderzoek.

Handtekening

Plaats

Datum

N.B. Als deelnemer aan het onderzoek heeft u recht op een kopie van deze geïnformeerde toestemming.



KOHNSTAMM
INSTITUUT

....., ...datum...

Beste leerling,

Op het vmbo moet je tijdens je opleiding al snel keuzes maken die van grote invloed zijn op je toekomstige carrière. Op school maak je daarom kennis met verschillende beroepsrichtingen via bijvoorbeeld snuffelstages en werkbezoeken.

Om te weten te komen of dit soort activiteiten je helpen bij het maken van studie- en beroepskeuzes, werkt [*Naam school*] mee aan een onderzoek naar loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB). Dit onderzoek wordt uitgevoerd door de Rijksuniversiteit Groningen en het Kohnstamm Instituut uit Amsterdam.

Wat betekent deelname aan het onderzoek voor jou?

Via een groepsgesprek met een deel van de leerlingen wordt nagegaan welke wensen jullie hebben op het gebied van loopbaanoriëntatie en -begeleiding. We vragen naar je ervaringen rondom de profielkeuze en de keuze voor vervolgonderwijs. Het groepsgesprek duurt maximaal 1 lesuur.

Toestemming

Voorafgaand aan het onderzoek vragen we jou om aan te geven dat jij mee wilt doen aan het onderzoek. Meedoen aan het onderzoek is helemaal vrijwillig en je kunt op ieder moment stoppen. Dus als je tijdens het groepsgesprek niet meer verder wilt, dan mag je stoppen. Dit kun je aangeven bij de gespreksleider. We hopen natuurlijk dat je mee wilt doen, zodat we scholen goed kunnen adviseren over LOB.

Gebruik en bewaren gegevens

Alle antwoorden die je geeft tijdens het groepsgesprek, worden vertrouwelijk behandeld. Dit betekent dat de uitgeschreven gesprekken beveiligd worden bewaard en dat alleen de onderzoekers de uitgeschreven gesprekken in kunnen zien.

Wij willen graag geluidsopnames maken van het groepsgesprek, zodat we de gegevens achteraf goed kunnen verwerken. De geluidsopnames worden eveneens opgeslagen in een beveiligde omgeving binnen de Rijksuniversiteit Groningen waar alleen de leden van het onderzoeksteam toegang tot hebben. Bij het verzamelen en verwerken van de gegevens gebruiken we geen echte namen van leerlingen. Dit betekent dat de onderzoeksresultaten nooit naar jou te herleiden zijn. Als er geschreven wordt over het onderzoek, zal de jouw naam dus nooit genoemd worden.

Jouw rechten

Als je niet langer wilt meedoen met het onderzoek, kun je dit aangeven bij de onderzoekers, door contact op te nemen met de projectleider. Jouw gegevens worden dan verwijderd uit de databestanden. Dit is mogelijk tot aan het moment dat de gegevens geanalyseerd worden (*datum invoegen*). Als je vragen hebt over privacy, kun je ook contact opnemen met de onderzoekers. Mochten de onderzoekers je vraag niet kunnen beantwoorden dan kan je deze voorleggen aan de Functionaris Gegevensbescherming van de Rijksuniversiteit Groningen (via privacy@rug.nl).

Behoeft u meer informatie?

Mocht u meer willen weten over dit onderzoek, dan kunt u contact opnemen met ons.

Met vriendelijke groet,

Annet Hermans

info@vmbostudiekeuze.nl

Régina Petit

rpetit@kohnstamm.uva.nl

Hanke Korpershoek

h.korpershoek@rug.nl

<https://vmbostudiekeuze.nl/>

Toestemmingsformulier

Beste leerling,

Via dit formulier kun je aangeven of je deel wilt nemen aan het groepsgesprek over loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB) op het vmbo.

- Ik heb de uitleg over het groepsgesprek goed doorgelezen. Ik begrijp wat deelname aan het onderzoek inhoudt.
- Ik begrijp dat deelname aan het groepsgesprek vrijwillig is. Ik kies er zelf voor om deel te nemen. Ik kan op elk moment stoppen met deelname. Als ik besluit om te stoppen met deelname, hoef ik hiervoor geen reden op te geven.

Ik geef hieronder aan of ik wel of niet wil deelnemen aan het groepsgesprek.

Ik,,

leerling van klas van [*Naam school*],

geef toestemming voor de deelname aan het groepsgesprek over loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB) op het vmbo, waaronder het gebruik van geluidsopnames.

- Ja, ik geef **wel toestemming** om deel te nemen aan het onderzoek; deze toestemming loopt tot december 2021.
- Nee, ik geef **geen toestemming** om deel te nemen aan het onderzoek.

Handtekening	Plaats	Datum

N.B. Als deelnemer aan het onderzoek heb je recht op een kopie van deze geïnformeerde toestemming

Bijlage 2

Interviewprotocol focusgroepgesprekken leerlingen – bovenbouw (leerjaar 3-4)

De gemarkeerde vragen zijn de gebruikte vragen in het huidige onderzoek.

Voorbereidingen	Wie
Vragenlijstje om in te laten vullen – groen – vraag 11-16	
Flap met LOB activiteiten gericht op keuze vervolgopleiding + de vragen 5 a,b,c,d,e,	
Vraag 19: op vel papier <i>belangrijk – niet belangrijk</i>	
Meenemen	
Flappen, post-its, zwarte stiften, plakband/schildertape meenemen, iets lekkers, A4 tjes - voor naambordjes	
Ter plekke	
Opnemen gesprek + foto's flappen maken {flappen met post its voor de zekerheid meenemen voor de uitwerking	

Naam gespreksleider:

Namen leerlingen:

School:

Datum van het interview:

Tijdstip van het interview:

Introductie (bedanken voor tijd, benoemen doelen gesprek, inschatting gespreksduur)

Belangrijk om te weten:

- Tijdens het interview wordt een geluidsoptname gemaakt, waardoor naderhand het gesprek uitgewerkt kan worden.
- De opnames worden uitgetypt en geanonimiseerd. Hierna wordt de opname van het interview verwijderd. Er worden in de verslaglegging geen namen genoemd of andere informatie die ervoor kunnen zorgen dat uitspraken naar individuele docenten terug te leiden zijn.
- Deelname aan dit gesprek is vrijwillig en het staat u vrij om ermee te stoppen als u niet verder wilt gaan. Daarvoor hoeft u geen reden op te geven.

Inleveren toestemmingsformulier ouders/verzorgers

Ondertekening eigen toestemmingsformulieren

Focusgroepgesprek

<u>Startvragen</u>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Voorstellen (naam, leerjaar, leerweg, profiel) 2. Persoonskenmerken: sekse (noteren), 'roots' (niet verplicht) tussendoor vragen nr 2e taal 3. Waarom heb je voor je profiel gekozen? Ben je nog tevreden met de keuze die je toen gemaakt hebt? Wat heeft je geholpen om je profielkeuze te maken? doorvragen weet je nog waarom je hebt gekozen voor dit profiel - op post it steekwoorden schrijven 	<p>Plenair</p> <p>Plenair</p> <p>Plenair</p>
<u>Kiezen van een vervolgopleiding & LOB</u>	
4. Wie weet al welke vervolgopleiding je na het vmbo wilt gaan doen? (mbo, havo)	post it

<ol style="list-style-type: none"> 5. (Benoem een aantal LOB-activiteiten gericht op keuze vervolgopleiding op de school a.d.h.v. de ingevulde quickscan) Heb je al informatie gekregen over vervolgopleidingen. Zo ja volgen vragen hieronder mbv post-its, zo nee overslaan <ol style="list-style-type: none"> a. Wat vind je van de informatie die je over vervolgopleidingen hebt gekregen? b. Wat vind je van de hulp die je op school hebt gekregen bij het kiezen van een vervolgopleiding? c. Welke activiteiten die jouw school organiseerde bij het kiezen van een vervolgopleiding vond je het nuttigst? Waarom? d. Welke activiteiten vond je niet nuttig? Waarom niet? e. Welke andere activiteiten zouden je kunnen helpen om een goede keuze voor een vervolgopleiding te maken? 	<p>Een aantal LOB activiteiten gericht op keuze vervolgopleiding op een flap zetten.</p> <p>Vraag a b c d e ook op een flap zetten</p> <p>Post-its voor vragen a b c d e</p>
6. Wie heeft wel eens een individueel loopbaangesprek met de mentor of decaan gehad? Wat vond je daarvan?	Plenair
7. Wie weet al welk beroep je later wilt gaan doen? Wat dan? Waarom lijkt dat beroep je leuk?	Plenair
<u>Ondersteuning vanuit school</u>	
8. Bij wie kunnen jullie op school terecht met vragen over de keuze van een vervolgopleiding? Wie maakt hier wel eens gebruik van?	Plenair
9. Durven jullie op scholen vragen te stellen over je keuze? Waarom wel/niet?	

10. Wat kan de school doen om leerlingen beter te helpen bij deze keuze?	Groep – opschrijven op flap
<u>Ondersteuning door ouders/verzorgers</u>	
11. Praten jullie wel eens met je ouders over wat je na deze school wil gaan doen?	Vragen op flap en invullen met post its
12. Waar hebben jullie het dan over?	
13. Helpen je ouders je bij het maken van een goede keuze? Hoe dan?	
14. Vinden jullie het belangrijk dat je ouders helpen/meedenken bij je keuze? Waarom wel/niet?	
15. Voelen jullie je vrij om met je ouders te praten over je keuze? Bijvoorbeeld als je ouders liever willen dat je een andere opleiding kiest? Of staan je ouders achter je keuze?	
16. Wat kunnen je ouders doen om jou nog beter te helpen bij je keuze voor een vervolgopleiding?	
<u>Ondersteuning door anderen</u>	
17. Praten jullie wel eens met vrienden/klasgenoten over je keuze voor een vervolgopleiding? Waar hebben jullie het dan over?	Plenair
18. Zijn er nog andere personen met wie je praat over je keuze? Met wie? Bv. broers of zussen of andere familieleden? Waar praten jullie dan over?	Plenair
<u>Invloed anderen</u>	
19. Hoe belangrijk vinden jullie wat anderen (docenten, ouders, vrienden, klasgenoten) vinden van je keuze van wat je na deze school wil doen/ voor een vervolgopleiding? a. Zijn de mensen in jullie omgeving het eens met je keuze? Of is er iemand die vindt dat je wat anders zou moeten kiezen? b. Wordt jullie keuze beïnvloed door wat anderen hiervan vinden? Door wie wel/niet?	vraag leerlingen op een lijn te gaan staan van heel belangrijk tot niet belangrijk (a en b zijn doorvragen)

<u>Discriminatie</u>	
<p>20. Denk je dat je tijdens vervolgopleiding of baan anders behandeld wordt/ of moeilijker krijgt omdat je vrouw of man bent, een handicap hebt of je familie uit een ander land komt. – bijv negatieve opmerkingen, minder makkelijk worden aangenomen bij een stage of bij een baan vanwege je geslacht , handicap of etnische achtergrond)</p>	<p>toelichting op de vraag en dan op papier antwoorden. Of plenair – in pilot uittesten</p>
<p>21.Houd je hier rekening mee bij je keuze voor een vervolgopleiding? Hoe dan?</p>	
<p>22. Zou je hulp willen om te leren omgaan met discriminatie? Zo ja, wat zou je dan voor hulp willen?</p>	
<u>Slotvraag</u>	
<p>23. Wat wil je nog zeggen over dit onderwerp wat niet aan bod is geweest?</p>	

Bijlage 3

Operationalisering codes

Code	Operationalisering
Socialeomgeving_ouders_advies	Ouders geven advies over een vervolgopleiding.
Socialeomgeving_ouders_geenadvies	Ouders geven geen advies over de vervolgopleiding/ kunnen geen advies geven over een vervolgopleiding.
Socialeomgeving_ouders_belangrijk	Leerlingen vinden de ondersteuning/ goedkeuring van ouders over een studiekeuze belangrijk.
Socialeomgeving_ouders_eigenkeuze	Leerlingen kiezen zelf de vervolgopleiding en vragen niet aan ouders om goedkeuring.
Socialeomgeving_ouders_verwachting	Ouders hebben een bepaalde verwachting van de studiekeuze van leerlingen. Bijvoorbeeld de studies die in de familie veel voorkomen, of status/ veel verdienen.
Socialeomgeving_broers/zussen_advies	Leerlingen praten met/ en vragen advies aan broers/zussen over de keuze voor een vervolgopleiding.
Socialeomgeving_verderefamilie_advies	Leerlingen praten met/ vragen advies aan andere familieleden (nichten/neven/ooms/tantes etc) over de studiekeuze.
Socialeomgeving_mentor_informatie	Leerlingen krijgen informatie van de mentor over vervolgopleiding/ krijgen ondersteuning bij het kiezen van een vervolgopleiding.
Socialeomgeving_mentor_onvoldoendeinformatie	Leerlingen vinden dat ze onvoldoende informatie/ondersteuning van de mentor krijgen bij het kiezen van een vervolgopleiding.
Socialeomgeving_carrièrecoach_informatie	Leerlingen krijgen informatie van de carrièrecoach over vervolgopleiding/ krijgen ondersteuning bij het kiezen van een vervolgopleiding.
Socialeomgeving_carrièrecoach_onvoldoendeinformatie	Leerlingen vinden dat ze onvoldoende informatie/ondersteuning van de carrièrecoach krijgen bij het kiezen van een vervolgopleiding.
Socialeomgeving_decaan_informatie	Leerlingen krijgen informatie van de decaan over vervolgopleiding/ krijgen ondersteuning bij het kiezen van een vervolgopleiding.
Socialeomgeving_decaan_onvoldoendeinformatie	Leerlingen vinden dat ze onvoldoende informatie/ondersteuning van de decaan krijgen bij het kiezen van een vervolgopleiding.
Socialeomgeving_school_onvoldoende	Leerlingen vinden over het algemeen dat de school onvoldoende doet om leerlingen te ondersteunen bij het keuzeprocess.
Socialeomgeving_klasgenoten_advies	Leerlingen praten met en/of vragen aan klasgenoten advies over de keuze van een vervolgopleiding.
Socialeomgeving_klasgenoten_adviesnee	Leerlingen praten niet/ vragen geen advies aan klasgenoten.
Socialeomgeving_vrienden_advies	Leerlingen praten met en/of vragen aan vrienden advies over de keuze van een vervolgopleiding.

Socialeomgeving_nietbelangrijk	Leerlingen geven globaal aan dat de mening/ verwachtingen van de sociale omgeving er niet toe doen bij de keuze van een vervolgopleiding.
--------------------------------	---