

Onderzoek naar het Keuzedeel Voorbereiding Hbo in het economisch domein

De rol van het studiekeuzeproces en studievoordigheden voor studiesucces – een nulmeting

Ellen Klatter

Hogeschool Rotterdam

Kenniscentrum Talentontwikkeling, lectoraat Studiesucces

Museumpark 40

3015 CX Rotterdam

E-mail: e.b.klatter@hr.nl

Monique de Bruijn-Smolders

Hogeschool Rotterdam

Kenniscentrum Talentontwikkeling, lectoraat Studiesucces

Museumpark 40

3015 CX Rotterdam

E-mail: m.de.bruijn-smolders@hr.nl

Jeany van Beelen-Slijper

Hogeschool Inholland Rotterdam

Lectoraat Studiesucces

Posthumalaan 90

3072 AG Rotterdam

E-mail: jeany.vanbeelen@inholland.nl

Onderzoek naar het Keuzedeel Vorbereiding Hbo in het economisch domein

De rol van het studiekeuzeproces en studievoordigheden voor studiesucces – een
nulmeting

Samenvatting

Emancipatie via het onderwijs, specifiek langs de beroepsgerichte route (v)mbo naar hbo, is nog niet optimaal. Zo behaalde in 2016 nog niet de helft van de doorstromers uit het mbo na twee jaar de propedeuse (Herweijer & Turkenburg, 2016). Met als doel de doorstroom van mbo-studenten naar het hbo te bevorderen, trekken de Rotterdamse Regionale Opleidingscentra (ROC's) en hogescholen samen op om invulling te geven aan het Keuzedeel Vorbereiding Hbo (K0125) in het economisch domein, "De Rotterdamse Aanpak" genaamd. De lectoraten Studiesucces van Hogeschool Inholland en Hogeschool Rotterdam onderzoeken gezamenlijk in een monitoring onderzoek met een pretest-posttest design, in hoeverre dit keuzedeel bijdraagt aan de kwaliteit van studiekeuzeprocessen en de ontwikkeling van studievoordigheden, ten gunste van de doorstroom naar het hbo.

De studie in het voorliggende paper betreft een verslag van de nulmeting onder studenten in het laatste leerjaar aan het mbo in het economisch domein. De nulmeting geeft een beeld van de scores op studiekeuzeprocessen en studievoordigheden waarbij voor studiekeuzeprocessen significante verschillen geconstateerd worden tussen studiekeuze statussen van studenten naar geslacht en mbo-instelling. Voor studievoordigheden blijkt uit deze nulmeting dat vrouwelijke mbo studenten significant hoger scoren als het gaat om metacognitieve strategieën (plannen, monitoren en time management). Dit impliceert dat mannelijke mbo studenten vooral zouden kunnen profiteren van de hbo-studievoordigheden als onderdeel van het keuzedeel voorbereiding hbo. Hoe deze verschillen zich verhouden tot studievoortgang in het hbo, wordt na meting 2 in het hbo zichtbaar.

Aanleiding

In het eerste leerjaar verlaat ongeveer 15% eerstejaars het hoger beroepsonderwijs (hbo) en switcht 20% binnen het eerste jaar naar een andere hbo-studie. In het economisch domein liggen deze uitval- en switch-percentages zelfs hoger (Herweijer & Turkenburg, 2016). Zo had in 2016 nog niet de helft van de doorstromers uit het mbo na twee jaar de propedeuse behaald.

Dergelijke percentages illustreren de noodzaak om de aansluiting tussen mbo en hbo te verbeteren. Met de 'Rotterdamse Aanpak' hebben Rotterdamse roc's en hogescholen de handen ineengeslagen om samen vanaf cohort 2018/2019 invulling te geven aan het Keuzedeel Vorbereiding Hbo (K0125), ten behoeve van doorstroom in het economisch domein (www.gelijke-kansen.nl). Met behulp van onderhavig onderzoek worden potentiële effecten van het Keuzedeel Vorbereiding Hbo op succesvolle doorstroom van studenten naar, en in het eerste jaar op het hbo in kaart gebracht.

Theoretisch kader

Mbo-hbo aansluitingsproblematiek

De afgelopen tien jaren kiest rond de 40% van de mbo'ers ervoor door te studeren in het hbo. Voormalig minister Bussemaker reserveerde elf miljoen euro (www.rijksoverheid.nl) om de doorstroom vanuit het mbo naar het hbo te verbeteren. In de strategische visie van de Vereniging Hogescholen voor 2025, wordt aangegeven dat een toekomstige hbo'er *weerbaar* en *wendbaar* moet zijn. Gezien de uitvalpercentages in het eerste jaar rijst de vraag in hoeverre mbo'ers niet alleen voldoende in staat zijn 'mee te bewegen' in het hbo, maar ook of ze voldoende weerbaar zijn om tegemoet te komen aan de veranderingen waarmee ze in het hbo te maken krijgen (Slijper, 2018).

In het promotieonderzoek *En wat kan ik dan later worden?* (Slijper, 2017) zijn concrete barrières in kaart gebracht waar mbo'ers tegenaan lopen bij de transitie van mbo naar hbo. Mbo'ers blijken immers veel moeite te hebben met een andere didactiek in het hbo, de complexiteit en het abstractieniveau van de leerstof en hebben onvoldoende planningsvaardigheden. Op basis van het haar onderzoek adviseert Slijper (2017) om aansluittrajecten of keuzedelen in het laatste schooljaar van het mbo in te richten met opleidingsspecifieke vakken. Op deze manier kunnen mbo'ers ervaring opdoen met de andere aard van de aangeboden vakken, de hoeveelheid stof en kennis maken met de benodigde hbo-competenties.

Dergelijke doorstroomtrajecten zijn gebaat bij een intensieve samenwerking tussen mbo en hbo, waarbij mbo'ers voldoende exploratiemogelijkheden krijgen om te komen tot een goede studiekeuze en waarin aandacht is voor het andere studieklimaat in het hbo. Vanuit de dagelijkse hbo-praktijk blijkt dat voor dit soort trajecten samenwerking tussen opleidingsniveaus, dus mbo en hbo samen, het meest logische niveau is (Mulder, 2016). Docenten weten immers wat er speelt en korte lijnen op basis van persoonlijk contact blijken vaak goed te werken. Echter, deze opzet brengt ook een kwetsbaarheid met zich mee omdat het geen automatische verankering garandeert van dergelijke trajecten binnen een instelling.

Studiekeuzeprocés en identiteitsontwikkeling

Een goed verlopend studiekeuzeprocés is een belangrijke stap naar studiesucces van studenten in de propedeusefase. De dagelijkse praktijk laat zien dat jongeren moeite hebben met kiezen.

Belangrijkste reden van uitval is een verkeerde studiekeuze, en het daaraan gekoppelde onduidelijke beeld van wat studenten kunnen verwachten binnen een studie aan inhoud en studievaardigheden (Warps, 2012; Slijper, 2017). Echter, hoe komen keuzes tot stand, wat drijft studenten in hun studiekeuze en hoe komt het beeld van hun toekomstige opleiding tot stand?

Jongeren krijgen op een bepaald moment in hun leven te maken met allerlei keuzes die ze moeten maken, die relevant zijn voor hoe ze zichzelf zien, en voor de ontwikkeling van hun identiteit. De grondlegger van de theorie over identiteitsontwikkeling is Erik Erikson (1968). Op grond van identiteitstheorieën (Erikson, 1968; Bosma, 1985; Kunnen, 2013) wordt studiekeuze opgevat als een doorlopend proces waarbij gemaakte keuzes als gevolg van tijd of ervaringen kunnen veranderen.

Identiteitstheorieën schenken aandacht aan het ontwikkelen van een identiteit, de hiervoor benodigde exploratie en het aangaan van bindingen. Maar wat is identiteit eigenlijk en hoe meet je het? De identiteitsstatustheorie van Marcia (1966;1980) heeft veel bijgedragen aan het concreter en meetbaar maken van het concept identiteit. Zijn theorie gaat uit van vier identiteitsstatussen: achievement, moratorium, foreclosed en diffusion. Identity achieved wil zeggen dat iemand eerst uitgebreid heeft nagedacht en rondgekeken, ook wel exploreren genoemd, voordat hij of zij een bepaald standpunt inneemt of een keuzes maakt, ook wel commitment genoemd. Iemand met een moratorium status denkt veel na en kijkt veel rond, maar er wordt geen sterke commitment gevormd. Bij een foreclosure status is het juist andersom, iemand heeft een sterke commitment aan een bepaald beeld, maar heeft nauwelijks geëxploreerd om tot dat beeld te komen. Bij een diffusion status wordt nauwelijks geëxploreerd en er is ook geen sterke commitment aanwezig.

Jongeren die commitments hebben ontwikkeld op basis van exploratie van eigen talenten en voorkeuren zijn beter in staat een passende studiekeuze te maken; dit kan leiden tot een betere aansluiting op het hbo (Germeijs, Luyckx, Notelaers, Goossens en Verschuere, 2012; Slijper, 2017). Keuzebegeleiding kan vooral effectief zijn wanneer jongeren worden aangemoedigd tot het exploreren welke studie aansluit bij hun voorkeuren en competenties, bijvoorbeeld door te ervaren hoe een opleiding in het echt werkt (Kunnen, 2013; Slijper, 2017). De kwaliteit van het oriëntatie- en beslissingsproces blijkt medebepalend voor de aanpassing aan de studieomgeving, wanneer studenten hun opleiding in het hoger onderwijs zijn gestart (Germeijs en Verschuere, 2007; Slijper, 2017).

Studievaardigheden

Naast het studiekeuzeprocess hangt de mate waarin studenten aangeven over studievaardigheden te beschikken, samen met hun studievoortgang, vertraging, dan wel uitval (De Bruijn-Smolders, 2018). Studievaardigheden zijn activiteiten die studenten inzetten om hun leren te managen, bijvoorbeeld via planning, monitoring en time management, aandacht en motivatie (De Bruijn, Timmers, Gawke, Schoonman, & Born, 2016; Hattie, Biggs, & Purdie, 1996). Recent onderzoek toont dat verbetering van studievaardigheden tot meer studiesucces leidt (Sitzmann & Ely, 2012, De Bruijn-Smolders, 2017).

De mate waarin studenten studievaardigheden beheersen, zoals plannen, aandacht vasthouden en hulpvragen, heeft effect op hun studiesucces (Boekaerts en Niemivirta, 2000; Pintrich, 2000; Sitzmann & Ely, 2011; Winne, 2011; Zimmerman, 2000). Ter illustratie: Als een student moet studeren voor een toets, wordt verwacht dat hij/zij een aantal studiemomenten inplant (studievaardigheid: planning). Vervolgens zal deze student daadwerkelijk moeten studeren op de ingeplande studiemomenten (studievaardigheid: inspanning), zonder hierbij toe te staan te worden afgeleid (studievaardigheid: aandacht). Zelfs als de student het moeilijk vindt om te studeren, zal deze moeten blijven geloven in het eigen leervermogen en blijven doorzetten om studiesucces te behalen (studievaardigheid: geloof in eigen kunnen).

Dit voorbeeld reflecteert wat onderzoekers consistent hebben gerapporteerd sinds de jaren '80 van de 20ste eeuw; studievaardigheden hebben een positieve invloed op studiesucces (e.g., Dignath & Buettner, 2008; Dignath, Buettner, & Langfeldt, 2008; Hattie, Biggs, & Purdie, 1996).

Onderzoek naar studiesucces onder eerstejaars studenten in het hoger onderwijs, wijst echter uit dat zij niet die ondersteuning krijgen die zij nodig hebben voor het (door-)ontwikkelen van hun studievaardigheden. Dit heeft tot gevolg dat eerstejaars studenten in het hoger onderwijs vaak moeite hebben met het plannen, time management of het aanleren van nieuwe leerstrategieën voor het bestuderen van honderden pagina's studiestof. Doordat het hen niet lukt om dit in korte tijd, grondig en efficiënt te bestuderen, vertragen of staken zij hun studie (Gomes, 2016; Herweijer & Turkenburg, 2016; Poulussen & Roseval, 2016).

Uit recent onderzoek van De Bruijn-Smolders (2017) blijkt dat de eerstejaarsstudenten in het hoger paramedisch onderwijs, die zichzelf hoger scoren op de studievaardigheden metacognitieve strategieën (planning, monitoren en time management), aandacht (vermogen tot behouden van concentratie tijdens lessen en studeren), motivatie en inspanning, een grotere kans hebben om het eerste leerjaar daadwerkelijk in één leerjaar te behalen. Daarnaast blijkt dat studenten die zichzelf als zeer kritische denkers (vermogen tot het formuleren van een onderbouwd oordeel) juist meer kans hebben op studievertraging of zelfs studistaking. Deze studenten werden door hun docenten nader omschreven als aanhoudend zeer kritisch tegenover het gehele onderwijsprogramma, wat hoogstwaarschijnlijk leidde tot minder studeren, studievertraging en uiteindelijk - voor een deel onder hen - tot studistaking.

Een interventiestudie wees uit dat het aanreiken van studievaardigheden, die door studenten als laag werden gescoord, zoals aandacht en metacognitieve strategieën, het gebruik van deze strategieën kan verhogen (De Bruijn-Smolders, 2017). De studenten en hun docenten ontvingen de zelfbeoordeling op hun studievaardigheden samen met verbeteruggesties, en werden verzocht hiermee samen aan de slag te gaan. Een voorbeeld van een verbeteruggestie betrof een stappenplan voor het aanmaken van een studieplanning. De bevindingen impliceren dat eerstejaars studenten vaker hun studiejaar vervolgen als zij, en hun docenten verbeteruggesties ontvangen met betrekking tot hun zelfbeoordeling van hun studievaardigheden.

Vergelijkbaar aan het onderzoek van De Bruijn-Smolders (2017) wordt in het huidige onderzoek getracht de studievaardigheden van studenten te verbeteren voor meer studiesucces. Om te kunnen meten in hoeverre het Keuzedeel Voorbereiding Hbo, en dan specifiek het onderdeel hbo vaardigheden, daadwerkelijk heeft bijgedragen aan de studievaardigheden en doorstroom van mbo studenten naar het hbo, economisch domein, wordt de vragenlijst studievaardigheden voor studiesucces (De Bruijn-Smolders, 2017) in het huidige onderzoek twee keer afgenomen: ten eerste als nulmeting bij aanvang van het keuzedeel voorbereiding hbo, ten tweede bij binnenkomst aan het hbo. Hierdoor is na te gaan in hoeverre mbo-studenten bij binnenkomst aan het hbo verschillen in hun studievaardigheden in vergelijking met studenten het dit keuzedeel niet hebben gevolgd.

Doel van het onderzoek

Het doel van het longitudinale onderzoek is het verkrijgen van inzicht in de effecten van K 0125 op de aansluitingsproblematiek van studenten binnen het economisch domein. Dit onderzoek zoomt in op twee significante factoren die kunnen bijdragen aan een optimale doorstroom van mbo naar hbo: studiekeuzeprocessen en studievaardigheden.

Daartoe zijn de volgende onderzoeksvragen geformuleerd:

1. *In welke mate exploreren studenten zich op hun vervolgstudie en zijn zij geëngageerd aan hun **studiekeuze** in het laatste jaar van het mbo?*
2. *In welke mate beschikken studenten over **studievaardigheden** zoals verondersteld in het hbo?*
3. *In hoeverre bestaan er significante verschillen tussen te onderscheiden subgroepen (zoals Mbo-instelling, geslacht, etniciteit, etc) ?*

Vanwege de startfase van dit onderzoek rapporteren we in dit paper enkel over de (voorlopige) data van Meting 1, oftewel de nulmeting.

Methode

Respondenten

In schooljaar 2018-2019, hebben 225 mbo-studenten de vragenlijst rondom **studiekeuze** ingevuld. Alle studenten zaten in het laatste jaar van een mbo-opleiding niveau 4, van de drie Rotterdamse mbo-instellingen met een economisch profiel. Deze respondenten namen allen deel aan het Keuzedeel Voorbereiding Hbo. De gemiddelde leeftijd van de respondenten van de GIDS ligt tussen de 18 en 21 jaar; 50% is man en 50% is vrouw.

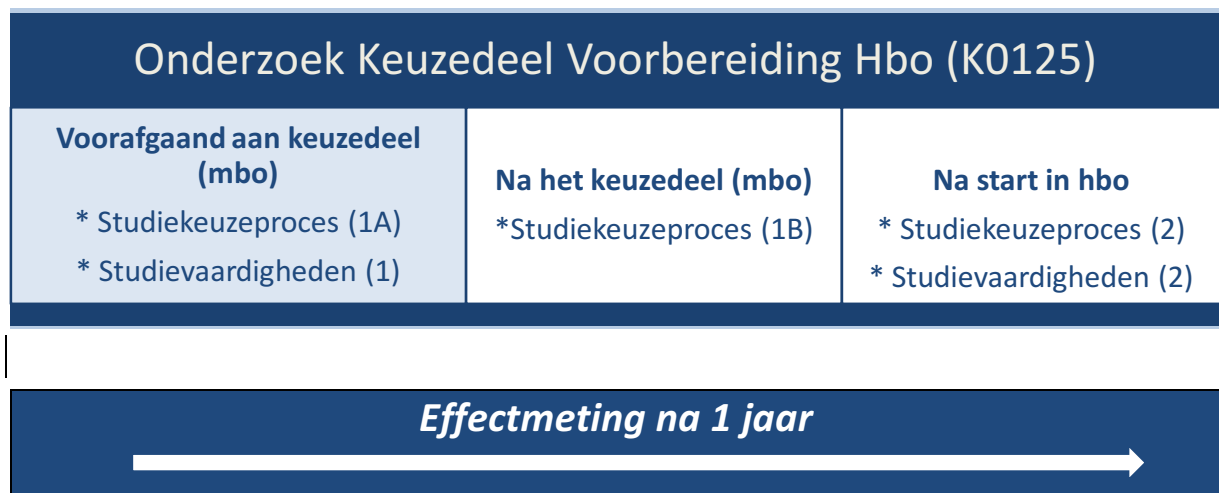
Aan de deelstudie naar **studievaardigheden** deden 179 studenten mee, waarvan 56% man, 44% vrouw, met een gemiddelde leeftijd van ruim 19 jaar.

De respons (percentages) voor de drie deelnemende mbo-instellingen was achtereenvolgens: A. 11 (13%), B. 114 (34%) en C. 44 (18%). Alle participanten hebben een online vragenlijst ingevuld over hun studievaardigheden in het laatste leerjaar van het mbo in het economisch domein.

Tabel 1. Respondenten (percentages) per roc, per meting (cohort 2018-2019).

ROC		METING 1 sept '18-april '19				METING 2 sept '19-april '20	
		GIDS 1a	GIDS 1b	SRL 1	DOTS	GIDS 2	SRL 2 + DOTS
	<i>Potentieel aantal N</i>						
Mbo A	82	17 (20%)	13	11 (13%)			
Mbo B	329	146 (44%)		114 (34%)			
Mbo C	244	62 (25%)		44 (18%)			
<i>Totaal</i>	<i>655</i>	<i>225 (34%)</i>		<i>179 (27%)</i>			

Onderzoeksdesign



Figuur 1. Onderzoeksdesign - Onderzoek Keuzedeel “De Rotterdamse Aanpak” (K 0125)

Figuur 1 geeft het onderzoeksdesign weer, met drie meetmomenten in de tijd. Tussen meetmoment 1a en 1b hebben de studenten het Keuzedeel Voorbereiding Hbo gevolgd. (Zie Bijlage 1 voor een weergave van de inhoudelijke onderdelen van het Keuzedeel K 0125).

Studiekeuzeprocess. Het deelonderzoek naar Studiekeuzeprocessen gaat in op de deelvraag in welke mate studenten hun vervolgstudie exploreren en gecommitteerd zijn aan hun keuze. Dit deelonderzoek bestaat uit drie metingen: voorafgaand aan het keuzedeel op het mbo (1a), nadat het keuzedeel is afgerond, maar studenten nog steeds op het mbo zitten (1b). Een derde meting vindt plaats als studenten enkele maanden studeren op het hbo (2).

Studievaardigheden Het andere deelonderzoek gaat in op de deelvraag in welke mate studenten beschikken studenten over **studievaardigheden** zoals verondersteld in het hbo? Dit deelonderzoek bestaat uit twee metingen: de eerste voorafgaand aan het keuzedeel op het mbo (1), een tweede meting vindt plaats als studenten enkele maanden studeren op het hbo (2).

Instrumenten

GIDS - Het gebruikte instrument is de Groningen Identity Development Scale (GIDS, 2011). De GIDS heeft als doel exploratie en binding van jongeren op het gebied studiekeuze te onderzoeken. De GIDS bestaat uit tien open vragen en een meerkeuze vragenlijst die meet hoeveel er wordt geëxploreerd op het gebied Studiekeuze en hoe sterk de zelf beschreven commitment is. De GIDS combineert kwalitatieve gegevens met kwantitatieve gegevens, waardoor een beeld ontstaat van identiteit dat inhoudelijk op het individu is toegesneden, maar dat tegelijkertijd ook toetsbaar is en een vergelijking tussen individuen mogelijk maakt. Op basis van de scores uit de GIDS kunnen vier statussen worden afgeleid, naar het model van Marcia (1966, 1980).



Figuur 2. Statussen paradigma Marcia

SRLPQ - Studievaardigheden (nul- en eindmeting) worden in kaart gebracht door middel van een digitale student-vragenlijst: de Self-Regulated Learning Processes Questionnaire (SRLPQ), in het Nederlands genoemd: Vragenlijst Studievaardigheden voor Studiesucces (De Bruijn-Smolters, 2017)¹. Zie tabel 2 voor een overzicht van de studievaardigheden die worden bevraagd.

Tabel 2. Studievaardigheden die volgens eerdere studies studiesucces voorspellen

Studievaardigheid	Definitie
Initiator voor zelfregulerend leren	
1. Doelbepaling	Prestatieniveau van leerdoelen zoals bepaald door de student (Locke & Latham, 2002).
Processen die studenten gebruiken voor doelbehaling	
2. Kritisch denken	In staat zijn onderbouwde oordelen te kunnen formuleren (Beyer, 1987).
3. Metacognitieve strategieën	Plannen, monitoren, time management.
4. Cognitieve leerstrategieën (herhalen, elaboreren, schematiseren)	De strategieën die studenten toepassen om zich de studie-inhoud eigen te maken. Dit houdt in kennis hebben van studietactieken en wanneer welke passend is (e.g., samenvatten, onderstrepen, herlezen) (Gettinger & Seibert, 2002).
5. Aandacht	De mate waarin studenten hun aandacht weten vast te houden tijdens leren (Zimmerman, 2000b).
6. Zorgdragen voor een adequate leeromgeving	Het zorgdragen van een studielokatie die adequaat is voor leren (Pintrich, 2000).
7. Motivatie	De bereidheid te willen leren (Noe, 1986; Noe & Schmitt, 1986; Pintrich et al. 1991).

¹ Opmerking: De items zoals gebruikt, werden ontleend aan, of gebaseerd op een Nederlandse vertaling van de *Motivated Strategies for Learning Questionnaire*; MSLQ (Van den Boom, Paas, & Van Merriënboer, 2007), van de originele MSLQ zoals ontwikkeld door Pintrich, Smith, Garcia, & McKeachie (1991), of geformuleerd door de onderzoekers. 3 Items vallend onder Cognitieve leerstrategieën, herhalen, zijn ontleend aan de Inventory Learning Styles (Vermunt, 2017).

8.	Inspanning	De tijd die studenten wijden aan hun leren (Zimmerman & Risenberg, 1997).
9.	Hulpvragen	De mate waarin studenten actief assistentie zoeken als zij academische moeilijkheden ervaren (Pintrich et al., 1991).
Studentopvattingen over leren		
10.	Attributies	Opvattingen van studenten over de oorzaken van hun studievoortgang (Zimmerman, 2000b).
11.	Geloof in eigen kunnen	Vertrouwen van studenten in hun eigen leervermogen (Bandura, 1977).

Analyse

Studiekeuze Voor de kwantitatieve analyses van de GIDS scores is m.b.v. SPSS gebruik gemaakt van beschrijvende statistiek (frequentietabellen, chi-square analyse en T-test). Naast de kwantitatieve analyses is waar mogelijk teruggesproken op de open vragen om deze resultaten verder kwalitatief toe te lichten. Als hulpmiddel bij het analyseren en ordenen van de data voortkomend uit de open vragen is gebruik gemaakt van MAXQDA. Dit softwareprogramma is gericht op het verwerken van kwalitatieve gegevens. Daarnaast is dit programma bruikbaar voor de kwantitatieve component binnen het onderzoek naar studiekeuzeprocessen. Vanuit de kwalitatieve data kunnen kwantitatieve gegevens worden opgeroepen over bijvoorbeeld specifieke codes.

Studievaardigheden De betrouwbaarheid (Cronbach's alpha (α)) van de schalen studievaardigheden varieerde van .71 tot .94 (zie Tabel 3). Met een one Sample t-test werden de gemiddelde scores van de participanten op studievaardigheden vergeleken met de gemiddelde scores van eerstejaars hbo studenten in het paramedisch onderwijs (De Bruijn-Smolters, 2017).

Tabel 3. Schalen Studievaardigheden: Betrouwbaarheid (Cronbach's α , gemiddelden (Mean) en Standaard Deviaties (SD))

Studievaardigheid	Aantal items*	α	Mean (SD) mbo studie	Mean (SD) hbo onderzoek***
Doelbepaling	4	.78	5.93(1.19)**	2.80 (.97)
Kritisch Denken	6	.84	4.73 (.98)**	3.87 (.74)
Metacognitieve strategieën (plannen, monitoren, time manag.)	12	.85	4.74 (.88)**	4.16 (1.05)
Cogn.strategieën (herh./elab./schemat.)	18	.94	4.01 (1.03)**	4.34 (.76)
Aandacht	7	.83	4.80 (.98)**	4.28 (.77)
Studielocatie	10	.80	4.93 (.92)**	5.86 (.74)
Motivatatie	6	.88	5.39 (1.09)**	5.84 (.85)
Inspanning	6	.68	5.03 (1.04)**	6.20 (.78)
Hulpvragen	5	.88	4.74 (.92)**	5.11 (.70)
Attributies	5	.71	5.27 (1.08)**	5.84 (.65)
Geloof in eigen kunnen	6	.80	5.13 (.92)	5.05 (.85)

*Voor het huidige onderzoek zijn dezelfde items aangehouden als in het promotieonderzoek. Echter, Betrouwbaarheidsanalyse leidde tot hetzelfde aantal items (studievaardigheden 1 en 2), behoud van meer items (studievaardigheden 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10) of minder items (studievaardigheden 9 en 11).

One Sample t-test $\alpha < .001$; *(De Bruijn-Smolters, 2017)

Resultaten

Studiekeuzeproces

Op grond van de eerste meting komen onderstaande (voorlopige) bevindingen naar voren.

Bevindingen op basis van de kwantitatieve data-analyse

Uit de het kwantitatieve onderzoek is gebleken is dat een groot percentage studenten (70.4%) wat betreft het keuzeprocess wordt gekenmerkt door een *diffusion* status: ze exploreren niet of nauwelijks en hebben geen commitment naar de te kiezen studie. Een significant verschil werd geconstateerd tussen de drie scholen.

Status_T1 * school Crosstabulation					
Count					
		school			Total
		A	B	C	
Status_T1	Achievement	1	4	0	5
	Diffusion	8	36	115	159
	Foreclosure	2	6	0	8
	Moratorium	6	16	31	53
Total		17	62	146	225

Mannen scoren significant hoger op exploratie en commitment dan vrouwen. (zie Bijlage 1, Figuur B)

• Group Statistics					
	sexe	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
commitment 1	m	60	15,50	6,563	,847
	v	61	12,70	5,973	,765
exploratie1	m	60	13,43	4,809	,621
	v	61	11,64	4,431	,567

Bevindingen op basis van de kwantitatieve data-analyse

Een groot deel van de studenten uit het economisch domein rapporteert in hun laatste jaar van het mbo, nog niet te weten welke vervolgopleiding ze willen gaan kiezen. Een voorbeeld: *"Ik twijfel nog heel erg dus ben bang dat ik de verkeerde opleiding zal kiezen. Ik twijfel nog heel erg tussen studies. Of ik nog 4 jaar een hbo opleiding doe of ik ga kijken of ik binnen 2 jaar een hbo opleiding kan doen en doorga naar de uni"*. Deze kwalitatieve bevinding bevestigt de *diffusion* status die uit het kwantitatieve onderzoek naar voren is gekomen.

Een deel van de studenten rapporteert dat kansen op de latere arbeidsmarkt een belangrijke rol spelen bij de keuze van een vervolgopleiding. Indien men al wel een idee heeft van een richting blijkt het beeld van latere beroepen abstract te zijn en veelal onbereflecteerd. *"Medische Hulpverlening HBO Bachelor omdat ik later een neurochirurg wil worden. Vanuit de opleiding Medische Hulpverlening Bachelor kan ik beginnen met assisteren in het OK en verder in het toekomst zie ik mezelf werken in Erasmus MC ziekenhuis. Door de opleiding op het HBO kan ik patiënten de levens redden met bijvoorbeeld een tumor te verwijderen of*

iets van hun hersenstam 'repareren' zodat hun armen weer naar behoren bij wijze van weer kan werken. .Ik ga kiezen voor deze studie omdat ik dit al sinds kleins af aan in m'n hoofd heb gestampt en hierdoor ben ik dus hiervoor voorbereid'. De bevinding van een weinig overdacht beroepsbeeld is in lijn met eerder verricht onderzoek naar keuzeprocessen en studiesucces (Slijper, 2017). Op de vraag 'Wat vind je belangrijk voor de nieuwe opleiding?' wordt voornamelijk gerapporteerd over de randvoorwaarden van het onderwijs. Mbo-studenten geven aan dat ze het belangrijk vinden dat het onderwijs overzichtelijk is en 'dat dingen goed geregeld zijn'.

Studievaardigheden

Mbo'ers vergeleken met hbo'ers

Uit de vergelijking van schaalgemiddelden tussen de mbo'ers en eerstejaars hbo-studenten (zie onderzoek De Bruijn-Smolders) blijkt dat er significante verschillen zijn, met uitzondering van geloof in eigen kunnen. Voor een aantal schalen (doelbepaling, kritisch denken, metacognitieve strategieën (plannen, monitoren en time management) en aandacht) geldt dat de gemiddelden significant hoger zijn voor laatstejaars mbo studenten in vergelijking met eerstejaars hbo-studenten.

Mbo-instellingen

Aan één mbo-instelling rapporteren studenten significant hoger op een tweetal studievaardigheden, in vergelijking met één andere mbo-instelling. Het gaat om de studievaardigheden *Cognitieve leerstrategieën* (herhalen) ($F(2,178) = 3.19, p = .04$) en *om kritisch denken* ($F(2,178) = 3.39, p = .04$). Zie tabel 3 voor de gemiddelden van herhalen en kritisch denken, per mbo-instelling.

Geslacht

Vrouwelijke studenten scoorden significant hoger in op de studievaardigheid plannen, monitoren en hun tijd te managen, in tegenstelling tot mannelijke studenten ($t(171) = -2.31, p = .02$). Zie Tabel 3 voor de gemiddelde scores van respectievelijk vrouwelijke en mannelijke studenten op plannen, monitoren en time management.

Tevredenheid

Studenten die rapporteerden tevreden te zijn over de mbo-opleiding in het economisch domein waaraan zij op dat moment studeerden, rapporteerden significant meer intrinsieke doelen te bepalen ($t(174) = -4.25, p = .000$) en extrinsieke doelen ($t(174) = -4.09, p = .000$) - en ook significant meer intrinsiek gemotiveerd te zijn in de studiestof ($t(174) = -6.06, p = .000$) in tegenstelling tot studenten die rapporteerden ontevreden te zijn over de mbo-opleiding in het economisch domein waaraan zij op dat moment studeerden. Zie Tabel 3 voor de gemiddelde scores.

Tabel 3. Studievaardigheden die significant verschillen naar mbo-instelling

Studievaardigheid	Subgroep	
	mbo-instelling	
	mbo-instelling A M (SD)*	mbo-instelling B M (SD)*
Cognitieve leerstrategieën		
Herhalen	5.12 (1.13)	4.66 (.89)
Kritisch denken	4.86 (1.05)	4.54 (.74)
	Geslacht	
	Vrouwelijk M (SD)	Mannelijk M (SD)

Metacognitieve strategieën (plannen, monitoren en time management)	4.90(.97)	4.54(.78)
Tevredenheid over MBO-opleiding		
	Tevreden M(SD)	Ontevreden M(SD)
Doelbepaling Extrinsiek	5.12 (.76)	4.66 (1.30)
Doelbepaling Intrinsiek	4.86 (.77)	4.54 (1.23)
Motivatie	4.90 (.61)	4.59 (1.15)

* **Gemiddelde scores (M) en standaarddeviaties (SD)**

Conclusies en discussie

In het monitoringonderzoek naar het Keuzedeel Voorbereiding Hbo, zoals binnen “De Rotterdamse Aanpak” ontwikkeld voor het economisch domein, staat de vraag centraal in hoeverre dit keuzedeel positieve effecten heeft op de doorstroom van mbo-studenten naar het hbo.

Studiekeuzeprocessen

Met betrekking tot de eerste onderzoeksvraag, *In welke mate exploreren studenten zich op hun vervolgstudie en zijn zij gecommitteerd aan hun studiekeuze in het laatste jaar van het mbo?* kunnen we stellen dat op basis van de (voorlopige) resultaten van deze nulmeting de meeste studenten nog geen vastomlijnde studiekeuze hebben bepaald. De resultaten laten zien dat de diffusion status het meeste voorkomt, gevolgd door de moratorium status. De moratorium status wijst op veel exploreren zonder dat commitment wordt gevormd; deze status komt vaak voor bij twijfelaars. Besluitenloosheid blijkt een risicofactor te zijn als het gaat om het exploreren van loopbaanaspecten en goed omgaan met beslissingstaken (Germeijs, Verschueren en Soenens, 2006; Slijper; 2017). Ten tweede zagen wel enkele significante verschillen tussen de studiekeuze(status) van studenten naar mbo-instelling en geslacht. Nu dit in beeld is gebracht, is het mogelijk om gerichte activiteiten te ontplooiën die studenten op de bewuste instellingen kunnen ondersteunen in het studiekeuzeproces naar vervolgopleiding of werk. Welke activiteiten of gebeurtenissen verantwoordelijk kunnen worden gehouden voor de hogere exploratie- en commitmentscores bij mannen en de lage exploratie- en commitmentscores bij een van de drie mbo-instellingen, zal in het lopende onderzoek verder inzichtelijk worden gemaakt door de relatie te onderzoeken met de opleiding en daarnaast de mate van tevredenheid en effectiviteit van de verschillende onderdelen van het keuzedeel.

Studievaardigheden

Met betrekking tot studievaardigheden, wijst voorgaand onderzoek uit dat de studievaardigheid plannen, monitoren en time management een van de belangrijkste voorspellers van studiesucces. Omdat het gehanteerde instrument Studievaardigheden (SRLPQ), met name gebruikt en geschikt is voor populatie van het hbo, hebben we allereerst de betrouwbaarheid van de schalen gecheckt.

Betrouwbaarheid data. Docenten aan de deelnemende mbo-instellingen rapporteerden dat de vragenlijst Studievaardigheden goed in te vullen was voor studenten en binnen de hiervoor gestelde tijd (maximaal 20 minuten). Uit de betrouwbaarheidsanalyses van de schalen is gebleken dat deze hoog zijn en vergelijkbaar met promotieonderzoek zoals verricht onder eerstejaars studenten binnen

het hbo (De Bruijn-Smolders, 2017). We mogen de vragenlijst dus met een gerust hart inzetten bij de populatie van het mbo.

Vanuit deze nulmeting blijkt dat mannelijke studenten significant lager scoren op plannen, monitoren en time management. Om deze reden kunnen we verwachten dat, onder invloed van het volgen van K 0125, de mannelijke studenten zullen profiteren van het meer vaardig worden in plannen, monitoren en time management, voor meer studiesucces.

De algemene opleidingstevredenheid van studenten, betreffende hun huidige mbo-opleiding, blijkt een goede indicator voor de (intrinsieke en extrinsieke) doelbepaling van de student – en voor intrinsieke motivatie, dat uit eerder onderzoek naar deze studievaardigheden een belangrijke voorspeller van studiesucces bleek te zijn (De Bruijn-Smolders, 2017). Het feit dat mbo-instellingen hierin onderling verschillen duidt erop dat mbo-instelling A haar studenten beter weet te ‘bedienen’ en/of motiveren dan de andere. De samenwerking tussen de betrokken roc’s binnen het project De Rotterdamse Aanpak, kan als een krachtige hefboom functioneren om van elkaar te leren. Partners kunnen elkaar inspireren tot beter onderwijs, waarbij dit onderzoek ondersteunend kan zijn voor de gewenste aard en invulling van activiteiten ten gunste van een optimale doorstroom en studiesucces van onze Rotterdamse jongeren.

Beperkingen en vervolgonderzoek

Procedureel. Voor zowel de GIDS-meting, als de meting studievaardigheden, is het van belang dat studenten de vragenlijst kunnen invullen tijdens de reguliere lessen. Belangrijk is dat studenten een desktop ter beschikking hebben en dat er een docent bij aanwezig is als hulpbron bij het invullen, indien nodig. Helaas is dit bij de nulmeting niet altijd het geval gebleken. Het bleek dat er geregeld onvoldoende computers beschikbaar waren, en ook konden studenten niet altijd de vragenlijst openen op hun mobiel. De link naar de vragenlijst werd dan nagestuurd vanuit de opleiding. Extra respons was daardoor echter gering. De inzet van een datamanager die ter plaatse kan ondersteunen, biedt wellicht een oplossing. Inmiddels is naast de onderzoekers een datamanager aangesteld die ter plaatse kan ondersteunen, wat wellicht een oplossing biedt.

Verplichting. Het Keuzedeel 0125 blijkt geen vrije keuze te zijn. Tijdens gesprekken met mbo-studenten gedurende de keuzedeel-lessen, werd aangegeven dat er onvrede was over het volgen van het keuzedeel. Studenten gaven aan dat ze de ‘juridische variant’ niet wilden volgen vanwege een andere inhoudelijke keuze, maar verplicht waren het te volgen. Ook meldden sommigen dat dit Keuzedeel gevolgd moest worden omdat een ander keuzedeel vol zat, en tenslotte was er een categorie studenten die aangaf dat ze sowieso zouden gaan werken. Het verplichtende karakter zal in de toekomst moeten worden opgelost.

Tenslotte heeft ook een aantal docenten aangegeven geen of nauwelijks commitment te voelen voor het keuzedeel voorbereiding hbo, en wil dit volgende jaar niet meer aanbieden. Voor hen was ook het verplichte karakter niet zinvol, qua opleidingsrichting als qua locatie. Sommige studenten gingen met aversie naar de Academy (Associate Degree) en hadden het keuzedeel liever bij een ‘echte hbo-opleiding gevolgd’, naar eigen keuze.

Wetenschappelijke en praktische betekenis

Ondanks een aantal praktische bezwaren, leidt dit onderzoek tot een zeer relevante bijdrage voor de wetenschap en praktijk. De context waarin de dataverzameling heeft plaatsgevonden was dan wellicht lastig, het biedt ook een uniek inzicht in scores van studenten op de dimensies van studiekeuzeprocessen en studievoordigheden, als resultante van de mbo-opleiding. Tevens biedt het onderzoek aanknopingspunten om empirische en theoretische samenhang te exploreren tussen dimensies van studiekeuzeprocessen en studievoordigheden en verbinding te zoeken met theoretische concepten vanuit loopbaanoriëntatie en loopbaanbegeleiding (Germeijs en Verschueren, 2007; Kuijpers, 2015). Deze inzichten kunnen nieuw licht schijnen op de onderliggende kwaliteit van aanpak van docenten in de voorbereiding op het hbo. Dit alles voor succesvolle doorstroom *naar*, en studiesucces *op* het hbo.

Vervolg

Op het moment dat de respons van Meting 1 is gemaximeerd, is het mogelijk om de data van studiekeuzeprocessen te relateren aan studievoordigheden. Het is interessant en zinvol om de relatie te onderzoeken tussen de leerstrategieën die studenten hebben ontwikkeld gedurende hun competentieontwikkelingstraject tijdens het mbo, en de studiekeuzeprocessen die zij doormaken. Dergelijke relaties zijn o.i. niet eerder onderzocht en kunnen zinvolle informatie opleveren vanuit de psychologisch ontwikkelingsperspectief van jongeren, en de kwaliteit aan begeleiding die dit vraagt voor zinvol en betekenisvol onderwijs dat opleidt voor de toekomst.

Referenties

- Boekaerts, M., & Niemivirta, M. (2000). *Self-regulated learning: finding a balance between learning goals and ego-protective goals*. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 417–450). San Diego: Academic Press.
- De Bruijn-Smolters, M. (2017). *Self-Regulated Learning and Academic Performance*. Downloadable via: <https://repub.eur.nl/pub/102845>
- De Bruijn-Smolters, M., Timmers, C. F., Gawke, J. C. L., Schoonman, W., & Born, M. Ph. (2016). Effective self-regulatory processes in higher education: Research findings and future directions. *Studies in Higher Education*, 41(1), 139–158. doi:10.1080/030750792014915302
- Dignath, C., & Buettner, G. (2008). Components of fostering self-regulated learning among students. A meta-analysis on intervention studies at primary and secondary school level. *Metacognition and Learning*, 3, 231–264. doi: 10.1007/s11409-008-9029-x
- Dignath, C., Buettner, G., & Langfeldt, H. (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively? A meta-analysis on self-regulation training programmes. *Educational Research Review*, 3, 101–29. doi: 10.1016/j.edurev.2008.02.003
- Erikson, E.H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. London: Faber & Faber.
- Germeijs, V., Verschueren, K. & Soenens, B. (2006). Indecisiveness and high school students' career decision-making process: Longitudinal associations and the mediational role of anxiety. *Journal of Counseling Psychology* 53, 397-410.
- Germeijs, V. & Verschueren, K. (2007). De keuze van een studie in het hoger onderwijs: : het beslissingsproces, risicofactoren, en de samenhang met de uitvoering van de keuze. *Caleidoscoop*, 19:2, 2 .
- Germeijs, V., Luyckx, K., Notelaers, G., Goossens, L. & Verschueren, K. (2012). Choosing a major in higher education: Profiles of students' decision-making process. *Contemporary Educational Psychology* 37, 229–239
- Hattie, J., Biggs, J., & Purdie, N. (1996). Effects of learning skills interventions on student learning: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 66(2), 99–136. doi: 10.3102/00346543066002099
- Herweijer, L. & Turkenburg, M. (2016). *Wikken en Wegen in het hoger onderwijs. Over studieloopbanen en instellingsbeleid*. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.
- Kuijpers, M. (2015). *Loopbaanontwikkeling en -begeleiding*. In S. Van Ass, S. (red). *Het Complete Loopbaanboek* (pp. 17-25). Amsterdam: Uitgeverij Boom/Nelissen.
- Kunnen, E.S. (2013). The Effects of Career Choice Guidance on Identity Development. *Hindawi Publishing Corporation Education Research International Volume 2013*, Article ID 901718.
- Mulder, J., Witte, K. de, Kristof, Sneyers, E., Peters, M. & Klarus, R. (2016). Doorstroom mbo-hbo verbeteren: hoe doen scholen dat? Een inventarisatie bij veertien mbo- en hbo-instellingen. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Pintrich, P. R. (2000). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451–502). San Diego: Academic Press.
- Pintrich, P. R., Smith, D., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991). *A Manual for the Use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (Technical Report 91-B-004)*. The Regents of the University of Michigan.

- Sitzmann, T., & Ely, K. (2011). A meta-analysis of self-regulated learning in work-related training and educational attainment: What we know and where we need to go. *Psychological Bulletin*, 137(3), 421–42. doi: 10.1037/a0022777
- Slijper, J. (2017). *En wat kan ik dan later worden?* Groningen: Dept. of Psychology. Doctoral Dissertation. Te downloaden via: [https://www.rug.nl/research/portal/publications/en-wat-kan-ik-dan-later-worden\(83ce535e-c489-4b0f-88e3-fa4de6592791\)/export.html](https://www.rug.nl/research/portal/publications/en-wat-kan-ik-dan-later-worden(83ce535e-c489-4b0f-88e3-fa4de6592791)/export.html)
- Slijper, J. (2018). Transitie van mbo naar hbo. Weerbaar en wendbaar als succesfactor. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Van den Boom, G., Paas, F., & Van Merriënboer, J. J. G. (2007). Effects of elicited reflections combined with tutor or peer feedback on self-regulated learning and learning outcomes. *Learning and Instruction*, 17, 532–48. doi: 10.1016/j.learninstruc.2007.09.003
- Vermunt, J.D. & Donche, V. *Educational Psychological Review* (2017), 29, 269-299. <https://doi.org/10.1007/s10648-017-9414-6>
- Warps, J. (2012). *Adviezen voor studiekeizers op basis van de Startmonitor. Conclusies en aanbevelingen op basis van jaarlijks onderzoek naar studiekeuze en studiesucces*. Nijmegen: ResearchNed.
- Winne, P. H. (2011). *A cognitive and metacognitive analysis of self-regulated learning*. In B. J. Zimmerman, & D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 15–32). New York and London: Routledge.
- Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective*. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). San Diego: Academic Press.

<https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2017/05/15/succesvoller-van-mbo-naar-hbo>

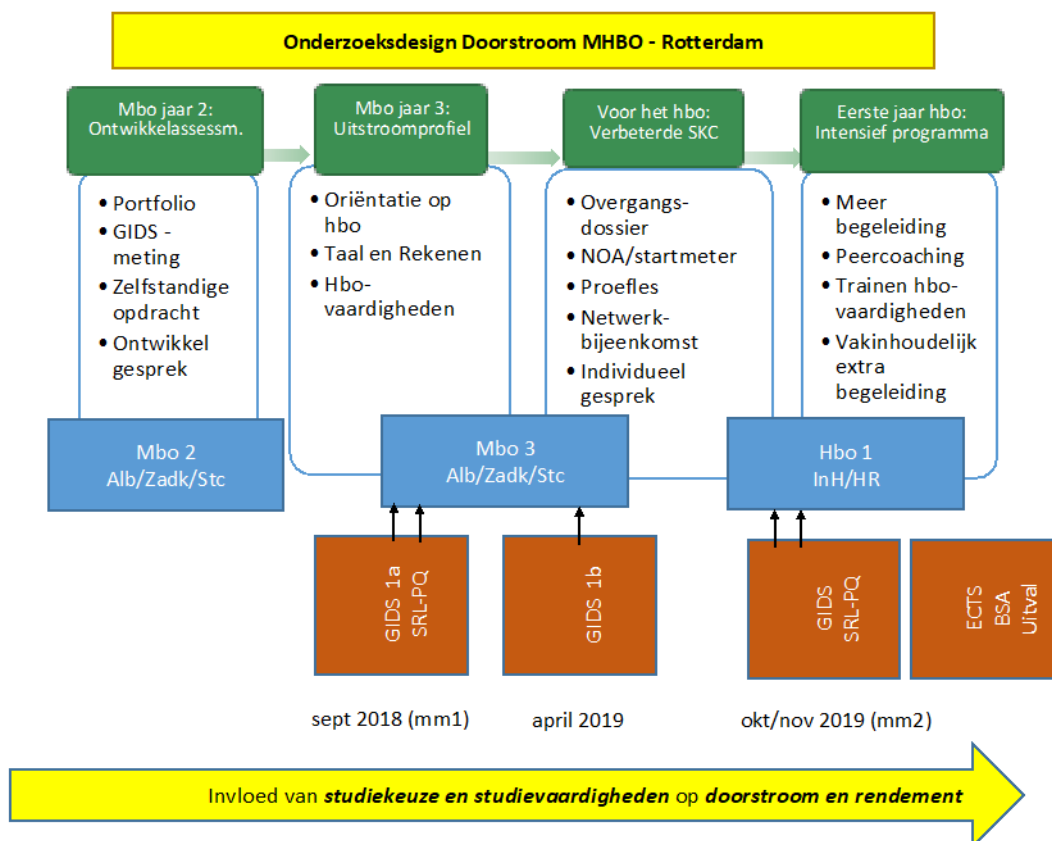
<https://www.gelijke-kansen.nl/over-gelijke-kansen/beleid>

<https://didactiefonline.nl/artikel/gelijke-kansen-een-visie-graag>

Bijlage 1

Figuur A.

Onderzoeksdesign Monitoringonderzoek Keuzedeel Voorbereiding Hbo, incl. onderdelen K0125



Figuur B. T-test analyse voor commitment en exploratie naar geslacht.

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances				t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
commitment 1	Equal variances assumed	1,508	,222	2,451	119	,016	2,795	1,140	,537	5,053
	Equal variances not assumed			2,449	117,566	,016	2,795	1,141	,535	5,055
exploratie1	Equal variances assumed	,051	,821	2,134	119	,035	1,794	,840	,130	3,458
	Equal variances not assumed			2,133	117,859	,035	1,794	,841	,128	3,460