

# Moeite met studiekeuze?

Studiekeuzeproblemen en informationele ondersteuning bij het studiekeuzeproces

**Auteur: Jonas van Doorn**

Begeleid door: Tjomme Schilstra

## Abstract

Er worden vaak verkeerde studiekeuzes gemaakt, waardoor naar schatting één op de drie studenten uitvalt of switcht van studie. Dit zorgt voor maatschappelijke kosten en persoonlijk oponthoud. Er kan winst behaald worden op het gebied van een informatievoorziening voor het maken van een studiekeuze. Het doel van dit onderzoek is om een nieuwe informatievoorziening te ontwikkelen die studiekeuzers kan ondersteunen. Hiervoor werd eerst bestaande literatuur aangehaald over de huidige ontwikkeling bij het uitvoeren van een studiekeuze, over huidige studiekeuzeproblemen en over de taken die worden uitgevoerd in het studiekeuzeproces. Hierbij werden de problemen van de respondenten beschreven en werden er theorieën gevormd over informationele oplossingen voor deze problemen. Een kwalitatief onderzoek waarin ervaringsdeskundigen werden geïnterviewd liet vervolgens zien dat de problemen van respondenten bij het studiekeuzeproces voornamelijk plaatsvinden bij de studiekeuzetaak waar algemene informatie over studieopties wordt verzameld. De informationele oplossingen die de meeste ondersteuning bieden geven studiekeuzers: een duidelijk overzicht van voor- en nadelen, een overzicht van afgelegde trajecten, persoonlijk contact met studenten en het bewust worden van bepaalde studiekeuzeinvloeden. Daarna zijn de informationele oplossingen getest op de bruikbaarheid. Hierbij bleek dat deze effectief zijn, efficiënt zijn wanneer er voldoende data aanwezig zijn, deels een aanvulling zijn op de huidige informatievoorziening en ondersteuning bieden aan vooral studiekeuzers met weinig toewijding. Vervolgens zijn deze informationele oplossingen geïntegreerd tot een mobiele applicatie.

**keywords:** studiekeuzetaken, studiekeuzeproblemen, informationele oplossingen, ondersteuning, informatievoorziening

# Inhoudsopgave

|          |  |           |
|----------|--|-----------|
| <b>1</b> | <b>Introductie</b>   | <b>2</b>  |
| <b>2</b> | <b>Theoretisch kader</b>   | <b>3</b>  |
| 2.1      | Externe informatiebronnen . . . . .  | 3         |
| 2.2      | Keuzeproblematiek . . . . .  | 3         |
| 2.2.1    | Loopbaanidentiteit . . . . .   | 3         |
| 2.2.2    | Soorten studiekeuze problemen . . . . .  | 4         |
| 2.3      | Invloed op studiekeuzegedrag . . . . .   | 5         |
| 2.3.1    | Attitude . . . . .   | 5         |
| 2.3.2    | Subjectieve norm . . . . .   | 5         |
| 2.3.3    | Waargenomen gedragscontrole . . . . .  | 6         |
| 2.3.4    | Achtergrondvariabelen . . . . .  | 6         |
| 2.4      | Beslissingsmodel . . . . .   | 6         |
| 2.5      | Ondersteuning bij studiekeuzetaken . . . . .   | 7         |
| 2.6      | Eisen aan een informatievoorziening . . . . .  | 10        |
| <b>3</b> | <b>Methode</b>   | <b>11</b> |
| 3.1      | Respondenten . . . . .   | 11        |
| 3.2      | Onderzoeksopzet . . . . .  | 12        |
| 3.3      | Dataverzameling . . . . .  | 13        |
| 3.4      | Analyse . . . . .  | 13        |
| 3.5      | Betrouwbaarheid en validiteit . . . . .  | 14        |
| <b>4</b> | <b>Resultaten</b>  | <b>14</b> |
| 4.1      | Studiekeuze problemen en informationele oplossingen . . . . .  | 14        |
| 4.1.1    | Beslissingsstatus . . . . .  | 15        |
| 4.1.2    | Oriëntatie . . . . .   | 15        |
| 4.1.3    | Zelf-exploratie . . . . .  | 16        |
| 4.1.4    | Exploratie van omgeving in de breedte . . . . .  | 16        |
| 4.1.5    | Exploratie van omgeving in de diepte . . . . .   | 17        |
| 4.1.6    | Exploratie relatie tussen zelf en omgeving . . . . .   | 18        |
| 4.1.7    | Specificatie . . . . .   | 18        |
| 4.1.8    | Toewijding . . . . .   | 19        |
| 4.2      | Bij welke studiekeuzetaken komen ernstige problemen voor? . . . . .  | 19        |
| 4.3      | Wat is de bruikbaarheid van de informationele oplossingen voor het maken van een juiste studiekeuze? . . . . . | 20        |
| 4.4      | Hoe kunnen de informationele oplossingen geïntegreerd worden in een applicatie? . . . . .                      | 23        |
| <b>5</b> | <b>Discussie</b>   | <b>24</b> |
|          | <b>Literatuur</b>  | <b>26</b> |
| <b>A</b> | <b>Transcriptie interview respondent 1 (Deel 1)</b>  | <b>28</b> |
| <b>B</b> | <b>Transcriptie interview respondent 1 (Deel 2)</b>  | <b>32</b> |
| <b>C</b> | <b>Vragen interview respondenten 2-6 per studiekeuze (Deel 1)</b>  | <b>35</b> |
| <b>D</b> | <b>Vragen interview respondenten 2-6 (Deel 2)</b>  | <b>36</b> |
| <b>E</b> | <b>Vragen interview respondent 7</b>   | <b>37</b> |
| <b>F</b> | <b>Vragen interview Linda de Haan</b>  | <b>37</b> |
| <b>G</b> | <b>Antwoorden interview Linda de Haan</b>  | <b>38</b> |
| <b>H</b> | <b>Beschrijving loopbaanidentiteitstatussen van respondenten</b>   | <b>39</b> |
| <b>I</b> | <b>Wireframes</b>  | <b>40</b> |

# 1 Introductie

In 2019 zijn de uitval en switch van studie ten opzichte van een jaar eerder licht gestegen van 31,1 naar 32,3 procent. Hiervan geeft bijna de helft van de uitvallers en switchers aan dat zij een verkeerde studiekeuze gemaakt hebben en/of dat hun verwachtingen niet uitgekomen waren (Van Engelshoven, 2019). Vanwege de coronacrisis zal het aantal studenten dat in 2020 een verkeerde studiekeuze heeft gemaakt naar verwachting meer dan verdubbelen, naar zo'n 75 procent (Qompas, 2020). Verder blijkt uit een onderzoek van de Inspectie van het Onderwijs op lerarenopleidingen dat 31 procent van de studenten vooraf geen goed inzicht had in de verschillende opleidingstrajecten vanwege beperkte informatievoorziening (Inspectie van het Onderwijs, 2019). Uit de monitor beleidsmaatregelen hoger onderwijs 2018-2019 blijkt dat eerstejaarsstudenten over het algemeen het minst tevreden zijn over de landelijke vergelijkingswebsites en voorafgaande studiekeuzebegeleiding. Het is echter belangrijk dat een student zich goed informeert voor studiesucces (Van Engelshoven, 2019). In het algemeen is het bij keuzes van groot belang dat de informatie betrouwbaar is, en dat kiezers genoeg tijd hebben om door alle beschikbare informatie heen te komen, wat momenteel erg lastig is vanwege 'choice overload' (Schwartz, 2004). Ook wordt er massaal voor een studie commerciële economie, psychologie, rechten, of een hippe combinatiestudie gekozen, omdat onderwijsinstituten studenten verwerven met een aansprekend maar onrealistisch verhaal dat studenten aan elkaar doorvertellen. Hierdoor ontstaat er een overschot aan managers en een tekort aan leraren en mondt het ideaal van keuzevrijheid uit in uniformiteit (Van Baardewijk, 2018). Daarnaast brengen uitval, herstart en omwegen in de onderwijsloopbaan maatschappelijke kosten van met zich mee. Zo heeft het Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA) daarover in 2008 een ruwe schatting gemaakt die neerkomt op zo'n 5,7 miljard euro per jaar (Plasterk & Van Bijsterveldt-Vliegthart, 2008). Volgens de monitor van beleidsmaatregelen is er wel winst te behalen in het verschaffen van studiekeuzemaatregelen, want slechts zes op de tien eerstejaars HBO- en WO-studenten zijn (zeer) tevreden over de studiekeuze informatie die zij ontvingen van hogescholen en universiteiten (Fourage et al., 2016).

Veel studenten blijken geen goed zicht te hebben op hun studiekeuze vanwege 'choice overload'. Om keuze-overbelasting te verminderen kunnen kiezers verschillende hulpmiddelen gebruiken voor het beoordelen van hun opties. Zo is het tegenwoordig op veel websites mogelijk om keuzemogelijkheden te categoriseren (Schwartz, 2004). Tijdens het keuzeproces voeren de studiekiezers verschillende taken uit waar Germeijs et al. (2012) een model voor hebben gemaakt. Voor het maken van een goede keuze is het belangrijk dat zij deze taken goed uitvoeren. Zo moeten zij zich oriënteren voor het studiekeuzeproces, zichzelf exploreren om uit te zoeken wie zij zijn, hun omgeving in de breedte én in de diepte exploreren om uit te zoeken welke opties zij hebben, hun beslissing maken en zich toewijden aan hun keuze (Germeijs et al., 2012). Ook blijkt uit het onderzoek van Van Esbroeck (2005) dat onder andere het exploreren van de relatie tussen de student zelf en zijn omgeving een belangrijk activiteit is voor het maken van een goede keuze. Bij deze studiekeuzetaken kan een informatievoorziening dienen als ondersteuning, omdat er nog grote winst behaald kan worden op dit gebied volgens verschillende onderzoeken (Fourage et al., 2016). In dit onderzoek wordt er daarom gefocust op het ontwikkelen van zo een informatievoorziening om studiekiezers effectief door het studiekeuzeproces heen te leiden. Uit een wetenschappelijk oogpunt kan het maken van een verkeerde studiekeuze worden gezien als een stagnatie in de loopbaanidentiteit van studenten (Oudega et al., 2018). Zo zijn er volgens Germeijs et al. (2012) vier statussen van beroepsidentiteit waarin studenten zitten: de prestatiestatus, de afschermingsstatus, de moratoriumstatus en de diffusiestatus. Studenten die in de diffusiestatus of moratoriumstatus verkeren hebben weinig toewijding, waardoor zij eerder kunnen uitvallen of wisselen van studie (Germeijs et al., 2012). Een informatievoorziening die deze groep studenten kan ondersteunen zou daarom studie-uitval doelgericht kunnen aanpakken. In dit onderzoek is er daarom aandacht voor het ontwikkelen van een informatievoorziening die deze groep kan ondersteunen bij het uitvoeren van de studiekeuzetaken. Daarnaast zou de informatievoorziening moeten dienen als een aanvullende oplossing (Diamond et al., 2012). Ook moet er genoeg tijd zijn om alle beschikbare informatie door te nemen en moet deze informatie betrouwbaar zijn (Schwartz, 2004). Het is dus belangrijk om een goede keuze te maken, maar dat maakt het niet minder makkelijk. Hiervoor is een goede bruikbare informatievoorziening nodig om ondersteuning te bieden waarmee de huidige omstandigheden kunnen worden verbeterd. Daarom deze onderzoeksvraag:

*Hoe kunnen de informatiele oplossingen ondersteuning bieden aan de problemen die door leerlingen en studenten worden ervaren in het studiekeuzeproces?*

Deze onderzoeksvraag wordt aan de hand van een aantal deelvragen beantwoord die na het theoretisch kader aan bod komen op basis van de state-of-the-art in het vakgebied.

## 2 Theoretisch kader

### 2.1 Externe informatiebronnen

In Nederland heeft de coronacrisis ervoor gezorgd dat er online open dagen aangeboden werden. Een voordeel hiervan is dat deze open dagen toegankelijker zijn gebleken en daardoor een laagdrempelige manier van oriëntatie hebben geboden. Echter, de studiekeuze werd alsnog aanzienlijk negatief beïnvloedt door de coronacrisis. Volgens een onderzoek onder 505 scholieren denkt slechts een kwart van hen de juiste studiekeuze gemaakt te hebben (Qompas, 2020). Een oorzaak hiervan kan zijn dat het contact met ervaren studenten ontbreekt. Zo zegt twee derde van de scholieren hier meer behoefte aan te hebben. Dit komt mogelijk doordat scholieren zich goed kunnen verplaatsen in studenten die maar een paar jaar ouder zijn, en graag van hen willen horen hoe ze de opleiding daadwerkelijk ervaren (Qompas, 2020). Zo wordt de informatie die afkomstig is van personen geprefereerd om onzekerheid in keuzes te reduceren (Murray, 1991). Deze gedachte wordt ondersteund door een onderzoek van Simões en Soares waar bij 1641 studenten een vragenlijst werd afgenomen over het gebruik van informatiebronnen bij het kiezen van een studie. Hier kwam uit voort dat het benaderen van voormalige of huidige studenten van de opleiding het meest gebruikt wordt als informatiebron, zelfs vaker dan het bezoeken van websites van universiteiten (Simões & Soares, 2010). Zo blijkt het namelijk dat het belangrijker is om vrienden, kennissen of familieleden te benaderen die al eerder een vergelijkbare keuze hebben gemaakt (Van Doorn et al., 2007). Dat vele scholieren denken dat zij een onjuiste studiekeuze hebben gemaakt, kan betekenen dat studie-uitval toeneemt. Een effectieve oplossing voor studie-uitval is volgens Qompas het toegankelijk maken van contact met huidige studenten (Qompas, 2020).

### 2.2 Keuzeproblematiek

Het maken van een verkeerde keuze is, gevolgd door het niet uitkomen van verwachtingen, de belangrijkste oorzaak van studie-uitval. Andere redenen voor studie-uitval zijn: de manieren van lesgeven, onvoldoende motivatie en de zwaarte van de studie (Van Engelshoven, 2020). Dat het moeilijk is om een studie te kiezen komt omdat mensen overrompeld worden door het aantal keuzemogelijkheden (Van Doorn et al., 2007). Keuzevrijheid zorgde er altijd voor dat mensen vrij zijn, waardoor zij ook gelukkiger zijn. Echter, wanneer het aantal keuzemogelijkheden overmatig toeneemt, zullen vooral negatieve aspecten verschijnen door de overvloedige hoeveelheid aan keuzes. Op dit punt zal keuze niet meer bevrijden maar verzwakken (Schwartz, 2004). Zo zorgt een toename aan keuzemogelijkheden zorgt voor het nemen van risicovollere keuzes (Hills, Noguchi & Gibbert, 2013). Dit wordt ook wel 'choice overload' genoemd. Vele mensen willen graag de beste optie, terwijl zij geen rekening houden met de restricties die zijn opgelegd door de realiteit (Schwartz, 2004). Zo ervaren jongeren een grote druk om de juiste studiekeuze te maken en brengt een keuze twijfel en onzekerheid met zich mee (Schröder, 2016). Uit meerdere onderzoeken blijkt dat studenten specifiek worstelen met het bepalen van de factoren die het belangrijkste zijn bij het maken van een studiekeuze en het verzamelen van relevante informatie over deze factoren (Diamond et al., 2012). Zo laten studiekeuzers zich niet altijd informeren over alle aspecten van de studie, latere beroepsmogelijkheden, stad en instelling waarbij zij achteraf hun intuïtieve keuze proberen te rationaliseren (Kemper et al., 2007). Bij het zoeken van informatie spannen leerlingen zich vaak minimaal in en dit leidt vaak tot trial-and-error (Diamond et al., 2012).

Volgens Schwartz bieden universiteiten tegenwoordig een breed scala aan verschillende 'goederen' en moedigen zij studenten aan om 'als klanten' rond te shoppen totdat zij gevonden hebben wat zij leuk vinden. Hier vergelijkt hij moderne universiteiten met een intellectueel winkelcentrum. In wezen wordt er van studenten verwacht dat zij een keuze maken die impact heeft op de rest van hun leven, terwijl zij op een punt van hun intellectuele ontwikkeling zitten waarbij de middelen om een juiste beslissing te maken misschien nog ontbreken (Schwartz, 2004).

In een onderzoek van Schröder gaan studenten voornamelijk om met 'choice overload' door studies te vergelijken. Dit wordt gezien als een overkoepelend coping mechanisme, omdat alle respondenten deze methode gebruikten hadden bij het omgaan met 'choice overload'. Hierbij speelde beeldvorming een erg belangrijke rol, zoals die wordt opgedaan bij het volgen van open dagen, proefstudeerdagen en meeloopdagen. Andere manieren waarop omgegaan werd met 'choice overload' was het kiezen met behulp van de subjectieve norm en het omgaan met tijdsdruk door vroegtijdig te kiezen. Zo zorgt vroege oriëntatie ervoor dat het afnemen van de tevredenheid over de gemaakte keuze beperkt blijft (Schröder, 2016).

#### 2.2.1 Loopbaanidentiteit

Studiekeuzeproblemen kunnen ook worden gezien als een uiting van een problematische identiteitsontwikkeling. Hierbij kan een student zich niet binden aan een studie en dit houdt vaak verband met verminderde veerkracht, faalangsten en psychologische inflexibiliteit. Het probleem hiervan is niet zozeer dat studenten

een verkeerde studiekeuze maken, maar dat zij geen stap kunnen zetten in de loopbaan waarin zij zich verder kunnen ontwikkelen (Oudega et al., 2018). De belangrijkste processen die studiekeuzers hier moeten doorlopen zijn toewijding en exploratie (Marcia, 1980). Voor het vormgeven van een eigen identiteit in het carrièredomein spelen toewijding en exploratie namelijk een grote rol. Studiekeuzers kunnen hier in 4 statussen van beroepsidentiteit verkeren waarbij zij een bepaalde mate van exploratie en toewijding vertonen. Hierbij geeft de mate van exploratie aan in hoeverre zij geëxploreerd hadden naar mogelijke alternatieve doelen, waardes en zelfvertrouwen. Dit kan worden gemeten door middel van de volgende factoren: de zelfredzaamheid in het maken van een keuze, het gebrek aan angst voor het maken van deze keuze en de rationaliteit van hun besluitvorming. Daarnaast geeft de mate van toewijding aan in hoeverre zij een duidelijk besef hadden over hun zelf-definitie en in hoeverre zij bleven bij gemaakte keuzes in identiteitsrelevante domeinen. Dit kan worden gemeten aan de hand van de volgende factoren: toewijding, academische, en sociale aanpassing (Germeijs et al., 2012). In Tabel 1 staat aangegeven hoe de loopbaanidentiteitstatussen zich verhouden tot exploratie en toewijding.

|            | Prestatie | Afscherming | Moratorium | Diffusie |
|------------|-----------|-------------|------------|----------|
| Exploratie | hoog      | laag        | hoog       | laag     |
| Toewijding | hoog      | hoog        | laag       | laag     |

*Tabel 1: Loopbaanidentiteitstatussen met mate van exploratie/toewijding*

Hier bleken studenten uit het prestatiecluster academisch het best te kunnen functioneren en vertoonden studenten uit het moratorium- en diffusiecluster het minst adaptieve patroon voor keuze-implementatie. De kwaliteit van de keuze-implementatie van studenten uit het moratorium- en diffusiecluster zou daarom tekort kunnen schieten bij het maken van een keuze (Germeijs et al., 2012).

Een ander onderzoek van Germeijs & Verschueren, waar in totaal 1481 leerlingen uit Vlaanderen aan deelnamen, verstrekt kwantitatieve gegevens van beroepsidentiteitstatussen en studiekeuzetaken. Dit onderzoek laat zien dat de scores van verschillende beroepsidentiteitstatussen van leerlingen sterk variëren met betrekking tot exploratie in de breedte en minder sterk met betrekking tot exploratie in de diepte. Dit betekent dat het verschil in de mate waarin leerlingen breed exploreren groter is dan het verschil in de mate waarin leerlingen diep exploreren. Hierbij geldt dus dat de leerlingen die meer op toewijding en exploratie scoren, relatief breder dan dieper exploreren dan leerlingen die minder op toewijding en exploratie scoren. Een uitzondering hierop is de groep leerlingen in de afschermingstatus, omdat zij al een keuze hebben gemaakt en niet breed (en/of diep) hoeven te exploreren (Germeijs & Verschueren, 2010). Brede exploratie kan daarom meer bijdragen aan studietoewijding dan diepe exploratie voor leerlingen die nog geen vaste keuze hebben. Daarnaast is de variantie erg hoog tussen het begin, het midden en het einde van het jaar met betrekking tot brede exploratie en minder hoog met betrekking tot diepe exploratie. De mate waarin leerlingen breed exploreren stijgt dus sneller dan de mate waarin leerlingen diep exploreren in verhouding tot de studiekeuzetaken. Studenten die breder exploreren hebben naast meer studietoewijding, ook nog de kans om eerder te beginnen met diepe exploratie, waardoor deze studenten daar meer tijd aan kunnen besteden (Germeijs & Verschueren, 2010).

### 2.2.2 Soorten studiekeuzeproblemen

Een onderzoek van Gati & Saka onder 1843 Israëlische adolescenten bespreekt drie moeilijkheden in het studiekeuzebeslissingsproces na de middelbare school: het gebrek aan informatie, het gebrek aan voorbereiding ('readiness'), en inconsistente informatie. Uit dit onderzoek kwam naar voren dat leerlingen het probleem van gebrek aan informatie groter vinden dan het gebrek aan voorbereiding. Belangrijk hierbij is dat het gebrek aan informatie meer te wijten is aan het tekort van informatie over alternatieven dan het gebrek aan manieren om additionele informatie te verkrijgen. Dit onderzoek stelt dus dat er over het algemeen een groter gebrek is aan brede dan diepe exploratie (Gati & Saka, 2001).

Daarnaast komt uit de onderzoeksresultaten naar voren dat de ernst van het gebrek aan zelf-informatie bij studenten groter is dan het gebrek aan informatie over alternatieven. Ook is er vaak een gebrek aan informatie over de stappen die zijn betrokken bij het studieproces. Verder geven leerlingen aan dat zij het vaakst moeilijkheden ervoeren met onbetrouwbare of tegenstrijdige informatie (Gati & Saka, 2001).

Verder kunnen de verschillende studiekeuzetaken ook invloed hebben op de toewijding van studenten nadat zij een goede keuze hebben gemaakt. Zo blijkt uit een onderzoek van Germeijs & Verschueren dat zelf-exploratie niet bijdraagt aan de ontwikkeling van toewijding, in tegenstelling tot brede en diepe exploratie. Ook blijkt dat oriëntatie nog meer invloed heeft op de toewijding van studenten (Germeijs & Verschueren, 2006).

## 2.3 Invloed op studiekeuzegedrag

In een onderzoek van Kemper et al. (2007), wordt het model van de 'Theory of Planned Behaviour' gebruikt om het studiekeuzeproces in kaart te brengen. Deze theorie gaat ervan uit dat gedrag wordt bepaald door de gedragsintentie van mensen (Ajzen, 1991). Het gedrag van studenten wordt in deze theorie bepaald door vier factoren: attitude, subjectieve norm, waargenomen gedragscontrole en achtergrondvariabelen. Hierbij wordt kort beschreven wat deze factoren zijn en worden evidente valkuilen genoemd. Deze valkuilen spelen een grote rol bij de activiteit 'exploratie van relatie tussen zelf en omgeving', omdat studiekeuzers bewust moeten worden van bepaalde invloeden bij dit activiteit om valkuilen te vermijden.

### 2.3.1 Attitude

De attitude wordt gevormd door de overtuiging die iemand heeft dat bepaald gedrag leidt tot bepaalde consequenties en de evaluatie van deze consequenties, waarbij de evaluatie de richting bepaalt van een student (Kemper et al., 2007).

Uit een onderzoek van Van Doorn et al. (2007) met dertig diepte-interviews blijkt dat keuzestress getemperd kan worden door keuzes te verbinden met de manier waarop respondenten in het leven staan en naar zichzelf kijken (Van Doorn et al., 2007). Omdat hun keuzes iets zeggen over hun identiteit, worden deze keuzes namelijk als belangrijk ervaren. Zo worden identiteitskeuzes gemaakt waarbij elke keuze een individuele expressie is waarmee de kiezer de wereld kan vertellen wie hij is (Van Doorn et al., 2007; Schwartz, 2004). Dit hangt samen met het beoordelen van de consequenties van het gedrag dat Kemper et al. (2007) beschrijft als de attitude, want de kiezer beoordeelt bij het maken van een studiekeuze wat zijn potentiële identiteit kan worden. Het probleem van het zoeken naar authenticiteit is echter dat dit verlangen blijkt uit te monden in bijzonder 'onoriginele keuzes' (Van Doorn et al., 2007).

Daarnaast kan er stagnatie in de loopbaanidentiteit optreden bij kiezende adolescenten. Daarom is het volgens Oudega et al. van belang dat zij een accepterende houding aanleren ten opzichte van hun emoties en hun gedrag (Oudega et al., 2018). Volgens Schwartz is het ook belangrijk dat men niet al te hoge verwachtingen heeft bij het maken van keuzes (Schwartz, 2004). Een valkuil van veel kiezers is bijvoorbeeld dat zij op zoek gaan naar de 'allerbeste' keuze in plaats van dat zij genoeg nemen met een keuze die 'goed genoeg' is, omdat de 'allerbeste' keuze vaak niet bestaat (Schwartz, 2004). Er bestaat immers niet één perfecte studie waarmee de student al zijn ambities kan waarmaken (Oudega et al., 2018).

Ook geven veel leerlingen aan dat zij het gevoel hebben voldoende geïnformeerd te zijn, terwijl dit vaak niet strookt met de realiteit (Briers et al., 2016). Zo zouden ze onterecht de overtuiging hebben dat hun studiekeuze vanzelfsprekend tot een succes leidt.

Een manier voor studiekeuzers om keuzestress te temperen is door hun keuze uit te stellen. Enerzijds kunnen zij hun definitieve studiekeuze kunnen uitstellen door een brede bacheloropleiding te kiezen (Van Doorn et al., 2007). Dit soort brede opleidingen worden steeds meer aangeboden, omdat de vragen vanuit de samenleving toenemen. Op deze manier kan er door differentiatie in het onderwijs flexibel worden ingespeeld op de wensen van studenten die zijn gekomen door de toegenomen individualisering en diversiteit, zoals een specifieke leerstijlen of -behoeftes (VSNU, 2012). Anderzijds kunnen zij hun studiekeuze uitstellen door een tussenjaar te nemen. Zo houden zij ook tijd over voor andere studiekeuzetaken, zoals zelf-exploratie, waarbij zij zichzelf kunnen testen in de realiteit (Van Esbroeck et al., 2005).

### 2.3.2 Subjectieve norm

Uit het onderzoek van Kemper et al. (2007) blijkt dat belangrijke mensen uit de omgeving een grote invloed hebben op alle drie de studiekeuzeaspecten: de studie zelf, de beroepsperspectieven en de studieomgeving. Daarnaast blijkt uit het cluster van waargenomen gedragscontrole dat een eerder opgedane ervaringen met een opleiding, zoals contact met een student over bepaalde kenmerken van een opleiding, invloed heeft op het beslissingsproces. Hieruit blijkt dat signalen over de studieprestaties van leerlingen beter in acht worden genomen als deze van studenten komen in tegenstelling tot objectieve signalen. Belangrijke mensen uit de omgeving die eveneens fungeren als aanspreekpunt voor een bepaalde opleiding kunnen dus een aanzienlijke invloed hebben op een studiekeuzer (Kemper et al., 2007).

Een manier om keuzestress te temperen is het zoeken van sociale steun bij één of twee 'specialisten' (Van Doorn et al., 2007). Vrienden die op de universiteit zitten worden ook gezien als een welkome bron van kennis (Schröder, 2016). Door middel van sociale steun kunnen er namelijk betere beslissingen gemaakt worden, omdat keuzestress studenten afleidt van hun keuze. Een negatieve emotie, zoals keuzestress, zorgt er namelijk voor dat studenten zich meer focussen op deze emotie dan op hun studiekeuze. Als mensen uit de omgeving van een kiezer advies geven, zal deze informatie ook erg levendig zijn. Die levendigheid ontstaat door de hoge beschikbaarheid van het advies in ons geheugen, want informatie van familiale studenten is over het algemeen gebaseerd op een persoonlijke, gedetailleerde en directe totstandkoming van informatie. Dit wordt ook wel de 'availability heuristic' genoemd (Schwartz, 2004). Zo gaven vele respondenten in het

onderzoek van Van Doorn et al. (2007) aan dat zij vrijwel blind afvoeren op het advies van vrienden en familie om de complexiteit te reduceren (Van Doorn et al., 2007). Volgens Schwartz is het daarom belangrijk dat kiezers minder kijken naar wat anderen doen (Schwartz, 2004). Zo besteden studiekeizers, als klanten van het onderwijs, steeds meer aandacht aan hun sociaalgeoriënteerde behoeftes, zoals waardering en prestige. Hierdoor zijn zij erg beïnvloed- en kwetsbaar voor marketingcommunicatie (Vrontis et al., 2007). Zo zou een informatievoorziening over opleidingen los moeten staan van de belangenbehartiging van en marketing voor de branche (Steenkamp & Van Putten, 2016). Hierdoor weegt het sociale aspect van hun studiekeuze onbedoeld zwaarder dan andere aspecten. Het is dus belangrijk om rekening te houden met het limiteren van sociale vergelijkingen die onbewust worden gemaakt door studenten bij het maken van een studiekeuze.

### **2.3.3 Waargenomen gedragscontrole**

Elke individu schat hier zelf in hoeverre zijn gedrag, in dit geval het halen van de studie, daadwerkelijk kan uitvoeren (Kemper et al., 2007). In het geval dat deze verwachtingen te laag zijn, zullen studenten het risico tot studie-uitval niet durven nemen. Dit wordt ook wel 'risk aversion' genoemd (Schwartz, 2004). Tijdens een keuzeproces wordt namelijk de verwachte uitkomst van de keuze gezet naast een inschatting van de kans dat deze verwachtingen daadwerkelijk zullen uitkomen (Kemper et al., 2007). Studenten vinden het voor het kiezen van hun studie namelijk steeds belangrijker dat een opleiding met een redelijke inspanning haalbaar is, naast een goede baankans en een hoog salaris (De Staat van het Hoger Onderwijs, 2019). Hierbij is het belangrijk dat studiekeizers niet te veel vertrouwen leggen op kleine stukjes informatie van anderen om mogelijke vooroordelen over de haalbaarheid van hun studie te vermijden (Diamond et al., 2012). Verder blijkt dat verwachtingen van anderen omtrent het eigen kunnen ook een belangrijke rol spelen (Kemper et al., 2007).

### **2.3.4 Achtergrondvariabelen**

Hiernaast spelen de achtergrondvariabelen van een studiekeizer een rol bij het maken van een keuze, zoals hun geslacht, hun sociaal milieu en hun persoonlijkheidskenmerken. Zo blijkt het dat opleidingen vaak gekozen worden waar sprake is van congruentie tussen de persoonlijkheid van studenten en de (verwachte) kenmerken van de opleiding (Kemper et al., 2007).

## **2.4 Beslissingsmodel**

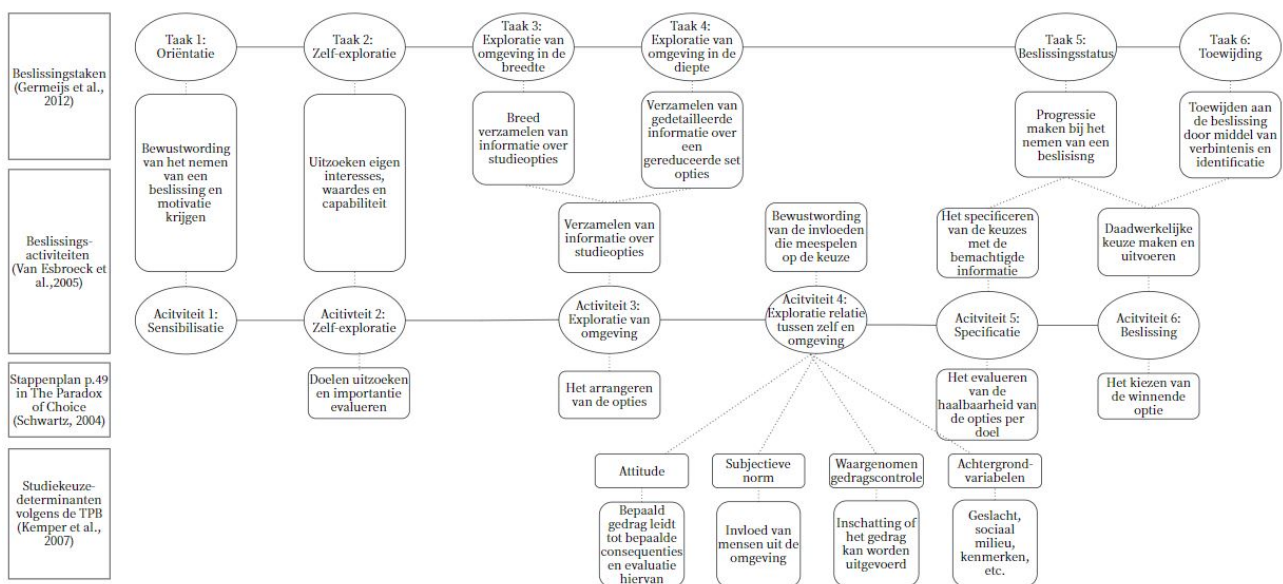
Schwartz, die breed onderzoek heeft gedaan naar onderzoeksresultaten van andere psychologen over het maken van keuzes en beslissingen, stelt een benadering op voor het effectief nemen van beslissingen aan de hand van een aantal stappen. Hierbij moet de kiezer eerst zijn doel of doelen bepalen waarbij de importantie geëvalueerd moet worden en moeten alle mogelijke opties worden opgesteld. Vervolgens moet bij elke optie de waarschijnlijkheid worden bepaald van het bereiken van het doel of de doelen van de kiezer. Ten slotte wordt de winnende optie gekozen (Schwartz, 2004). Het opstellen van heuristieken, waardoor studiekeizers begeleid worden door de berg van mogelijke studiekeuzes, kan waardevol zijn voor het keuzeproces en het reduceren van vooroordelen (Diamond et al., 2012).

Volgens Germeijs et al. (2012) zijn er zes taken die van belang zijn bij het nemen van een goede carrière-beslissing. Eerst moet men bewust worden van en toegewijd zijn aan het beslissingsproces. Daarna moet de beslisser zijn eigen identiteit exploreren door zich bewust te worden van zijn interesses, waardes en capaciteiten. Vervolgens moet de beslisser zijn of haar omgeving breed verkennen door algemene informatie van een groot aantal opties in kaart te brengen. Hierna moet de omgeving diep onderzocht worden door gedetailleerde informatie te vergaren van een gereduceerde set opties. Dan moet de beslissing zelf worden gemaakt door het kiezen van een optie. Ten slotte moet de kiezer toegewijd zijn aan de gekozen optie en moet er verbintenis en identificatie ontstaan met de gekozen optie (Germeijs et al., 2012).

Daarnaast zijn er volgens Van Esbroeck et al. (2005) zes beslissingsactiviteiten die belangrijk zijn voor een goed keuzeproces. In tegenstelling tot Germeijs et al. noemen zij het activiteiten, omdat taken kunnen impliceren dat het proces sequentieel verloopt. In het beslissingsproces hoeft dit echter niet te gebeuren en heeft elke individuele taak invloed op de ontwikkeling van elke andere taak (Van Esbroeck et al., 2005).

Deze activiteiten hebben erg veel weg van de beslissingstaken van Germeijs et al., maar verschillen in meerdere opzichten. Ten eerste zien zij het exploreren van de breedte en het exploreren in de diepte als één activiteit. Ten tweede voegen zij het activiteit 'exploratie van relatie tussen zelf en omgeving' toe. Deze activiteit bespreekt net als het onderzoek van Kemper et al. (2007) de studiekeuzeinvloeden, maar Kemper et al. (2007) zetten deze in een conceptueel raamwerk dat gebruikt kan worden in dit onderzoek. Ten derde zien Van Esbroeck et al. (2005), in tegenstelling tot Germeijs et al. (2012), het nemen van een beslissing als twee verschillende activiteiten, namelijk: specificatie en beslissing. Ten slotte is er bij Van Esbroeck et al. (2005) geen activiteit waar wordt gefocust op de toewijding.

In Figuur 1 is te zien hoe de beslissingstaken uit het model van Germeijs et al. (2012) en de beslissingsactiviteiten uit het model van Van Esbroeck et al. (2005) aan elkaar kunnen worden gekoppeld. Dit studiekeuze-model biedt een integraal beeld van het studiekeuzeproces dat nuttig is voor dit onderzoek, omdat dit model het studiekeuzeproces opdeelt in een aantal categoriën. Een nieuwe informatievoorziening kan zich op deze manier focussen op de categorie waar ernstige problemen voorkomen, omdat daar ook de meeste winst kan worden behaald in het ondersteunen van studiekeuzers. Aan dit model kan ook het algemene studiekeuzestappenplan van Schwartz gekoppeld worden. Dit is van belang omdat het studiekeuzestappenplan van Schwartz specifiek het veelvoorkomende probleem van keuzeoverbelasting hiermee adresseert, wat nuttig kan blijken voor de studiekeuzers (Schwartz, 2004). Merk hier bij op dat de activiteiten 'zelf-exploratie', 'exploratie van omgeving', 'specificatie' en 'beslissing' voornamelijk onderdeel uitmaken van het algemene stappenplan van Schwartz, zoals is aangegeven in Figuur 1. Ook Briers et al. (2016) stellen dat een beslissingsrooster leerlingen kan helpen bij het maken van een beslissing. Daarnaast kan het onderzoek van Van Esbroeck et al. (2005) een toevoeging zijn op Germeijs et al. (2012), omdat hierdoor het beslissingsproces nog verder wordt opgedeeld. Zo wordt er rekening gehouden met de specificatieactiviteit van Van Esbroeck et al. (2005), waar ook de theorie van Schwartz over het stellen van prioriteiten en het ordenen van voorkeuren gedetailleerd aan bod komt. Hoewel de specificatieactiviteit van Van Esbroeck et al. (2005) onder de taak 'beslissingsstatus' van Germeijs et al. (2012) valt, wordt er in het studiekeuzemodel hierdoor meer nadruk gelegd op het feit dat studenten hun opties moeten specificeren. Ook wordt er in dit model rekening gehouden met de activiteit 'exploratie relatie tussen zelf en omgeving'. Dit zorgt ervoor dat de theorie van Kemper et al. (2007) over studiekeuzeinvloeden kan worden meegenomen in het studiekeuzemodel die van toepassing is op het gehele beslissingsproces.



Figuur 1: Samengesteld studiekeuzemodel uit verschillende onderzoeken

## 2.5 Ondersteuning bij studiekeuzetaken

In deze sectie wordt onderzocht wat mogelijke kenmerken zouden kunnen zijn voor een nieuwe informatievoorziening die studiekeuzers kan ondersteunen in het studiekeuzeproces. Zo wordt bij elke studiekeuzetaak bepaald welke informatie oplossingen kunnen helpen om deze taak uit te voeren.

### Beslissingsstatus

Germeijs et al. (2012) kenmerken de beslissingsstatus als de progressie in het nemen van een beslissing. Hoewel dit in Figuur 1 pas de vijfde taak is, biedt deze taak een overkoepelend beeld voor de mogelijkheid tot ondersteuning in het gehele studiekeuzeproces. Aangezien deze taak erg veel gelijkenissen vertoont met de beslissingsactiviteit van Van Esbroeck (2005), worden deze samengevoegd voor dit onderzoek. Deze taak kan worden beschreven als het besluiten op prioriteiten, het rangschikken van voorkeuren, het opdoen van beslissingsvaardigheden en het maken van plannen voor het implementeren van de voorkeuren (Van Esbroeck et al., 2005).

Voor het studiekeuzeproces kunnen studiekeuzers het **algemene studiekeuzeplan (A)** van Schwartz gebruiken om zich door meerdere fases van het keuzeproces te laten leiden. De volgende stappen zijn hierbij betrokken:

1. Zoek doel of doelen uit



2. Beoordeel de importantie van elk doel
3. Arrangeer de opties
4. Beoordeel hoe waarschijnlijk elke optie deze doelen kunnen bereiken
5. Kies de winnende optie
6. Gebruik de consequenties van deze keuze om deze doelen aan te passen, hun importantie en de manier waarop toekomstige mogelijkheden worden beoordeeld

Hierbij moeten de kiezers zich wel beseffen dat zij eerder geneigd zijn om te kijken naar hun korte-termijn doelen in plaats van hun lange-termijn doelen. Heuristieken kunnen op deze manier bijdragen aan het nemen van een efficiënte beslissing over een complexe keuze (Schwartz, 2004).

### **Oriëntatie**

Voor oriëntatie moeten studiekeizers zich tijdig bewust worden van het feit dat ze voor een belangrijke keuze staan en bewust worden dat het proces gecontroleerd moet worden door de persoon (Van Esbroeck et al., 2005; Germeijs et al., 2012).

### **Zelf-exploratie**

Voor zelf-exploratie moeten studiekeizers actief informatie verzamelen over zichzelf, zoals over hun eigen interesses, capaciteit, waarden en zelfvertrouwen (Germeijs et al., 2012).

Een manier om zelf-exploratie te ondersteunen wordt beschreven in het onderzoek van Diamond et al. (2012). Hieruit blijkt dat studenten baat zouden hebben bij het verkrijgen van subjectieve **informatie over de studentencultuur (B)**, zoals over het studentenleven en over studentenervaringen. Er wordt tegenwoordig namelijk vaak objectieve informatie weergegeven op websites van onderwijsinstituties die geen gedetailleerde informatie over het studentenleven bevatten (Diamond et al., 2012). Daarom zou het weergeven van gedetailleerde informatie over het studentenleven ervoor kunnen zorgen dat kiezers in een vroeg stadium kunnen bepalen in hoeverre zij sociale acceptatie kunnen vinden bij een bepaalde groep. Sociale acceptatie draagt namelijk bij aan een actieve betrokkenheid en academische overtuigingen voor de student wat positieve invloed heeft op academisch succes (Wentzel et al., 2020). Hierbij is het wel van belang om te kijken naar de manier waarop personen deze informatie verwerken en begrijpen, omdat talige omschrijvingen of interacties niet volledig representatief zijn voor de werkelijkheid (Diamond et al., 2012).

Verder speelt in het **algemene studiekeuzeplan (A)**, dat de kiezer vraagt om zijn doelen te bepalen, zelf-exploratie een rol. Het proces van doelen stellen begint namelijk bij de vraag: 'Wat wil ik?' (Schwartz, 2004). Zo kunnen kiezers hun doelen aan de hand van het stappenplan bepalen om zelfkennis op te doen.

### **Exploratie van omgeving in de breedte**

Voor een breed overzicht met algemene informatie is van belang dat het ideeën oplevert over de toegankelijkheid en haalbaarheid van de alternatieven (Van Esbroeck et al., 2005). Uit onderzoek blijkt ook dat 'het exploreren van de omgeving (breed en diep)' sterk correleert met 'zelf-exploratie', wat kan betekenen dat 'exploratie van de omgeving' positievere invloed heeft op het algehele beslissingsproces dan andere taken (Briers et al., 2016).

Volgens Schwartz (2005) kunnen de moderne universiteiten vergeleken worden met een winkelcentrum, waarbij studies gekenmerkt kunnen worden als 'producten' en studiekeizers als 'consumenten'. In het kader van dit perspectief kan het studiekeuzeproces worden onderzocht aan de hand van het onderzoek van Zhao et al. (2018) over de sociale invloed van online reviews. Hieruit kan worden geconcludeerd dat studiekeizers de reacties van anderen zullen gebruiken als bewijs voor de ware aard van het product, wanneer het niet mogelijk is voor deze consument om adequaat de kenmerken van de studies te beoordelen door directe observatie. Zo kunnen reviews ervoor zorgen dat de studiekeizers een product beter kennen, het effectiever beoordelen en een genformeerde beslissing maken, maar hiervoor moet de review wel van hoge kwaliteit zijn. Hier zijn de waargenomen kwaliteit van een review, de waargenomen consistentie tussen reviews en de waargenomen sociale aanwezigheid van recensenten factoren die de waargenomen kwaliteit van de beslissing bepalen. Voor het maken van een goede studiekeuze kunnen studiekeizers daarom een review beoordelen van hoge kwaliteit (Zhao et al., 2018). Bij het beoordelen van concurrerende alternatieven is het afwegen van **voor- en nadelen (D)** een veelgebruikte tactiek. Hiermee kan worden omgegaan met onzekerheid, hetgeen wordt kenmerkt als de basis voor het nemen van een goede beslissing (Lipshitz & Strauss, 1997). Dit kan worden gezien als het nauwkeurig analyseren van een brede set studieopties, een gereduceerde set studiopties of één studieoptie. Dit betekent dat deze tactiek erg verwant is aan het lezen van een review. Hierbij moet er wel op gelet worden dat kiezers geen vooroordelen krijgen naar aanleiding van persoonlijke opvattingen over een opleiding (Diamond et al., 2012). Ook is het belangrijk dat kiezers niet overmatig waarde hechten aan kleine subjectieve stukjes

informatie en dat deze informatie betrouwbaar is (Gati & Saka, 2001; Diamond et al., 2012). Het afwegen van voor- en nadelen kan ook leiden tot 'risk aversion'. Wanneer mensen negatieve aspecten en positieve aspecten van andermans opinies verwerken, zullen zij de negatieve aspecten zwaarder laten wegen dan de positieve aspecten en mogelijk risico vermijden. Zo kunnen bevooroordeelde meningen onbedoeld leiden tot een verkeerde studiekeuze. Daarnaast kan het analyseren van 'trade-offs' ervoor zorgen dat kiezers meer ontevreden zijn over hun keuzes (Schwartz, 2004).

### **Exploratie van omgeving in de diepte**

Het verzamelen van gedetailleerde informatie over een gereduceerde set studieopties wordt gekenmerkt als de taak 'exploratie van omgeving in de diepte' door Germeijs et al. (2012). Echter, het blijkt dat studenten zich niet altijd informeren over alle aspecten en beroepsmogelijkheden van de studies, terwijl deze wel invloed hebben op de studiekeuze (Kemper et al., 2007).

Voor het verzamelen van gedetailleerde informatie kunnen studiekeizers behoefte hebben aan persoonlijk **contact met studenten (D)** van de opleiding waarin zij geïnteresseerd zijn. Dit komt mogelijk omdat scholieren zich goed kunnen verplaatsen in studenten van een paar jaar ouder, en graag van hen willen horen hoe ze de opleiding daadwerkelijk ervaren (Qompas, 2020). Voor studiekeizers is het namelijk belangrijk om contact te hebben met mensen uit hun sociale omgeving, want keuzestress kan weggenomen of getemperd worden door het ervaren van sociale steun (Van Doorn et al., 2007). Volgens Kemper et al. (2007) blijkt zelfs dat een grote groep middelbare scholieren vooral kiest op basis van hun sociale omgeving (Kemper et al., 2007). Daarnaast blijken fysieke bezoeken voor studenten zelfs nog waardevoller, omdat zij op deze manier beter geïnformeerd worden en een emotionele band scheppen met de universiteit (Diamond et al., 2012). Het platform Unibuddy verschaft echter al contact aan studiekeizers. Dit platform stelt dat het 34 procent waarschijnlijker is dat studiekeizers zich inschrijven voor universiteit Queen Mary wanneer zij contact leggen via het platform (Unibuddy, 2019).

Daarnaast blijkt het aanbieden van aanvullende **online voorlichting (E)** erg effectief volgens Qompas (2020). Zo heeft een derde van de leerlingen een online open-dag, webinar en/of meeloopdag bijgewoond tijdens de coronacrisis. Deze groep is overwegend positief over de activiteiten. Het blijven aanbieden van online voorlichtingsactiviteiten op een gestructureerde manier kan zelfs bijdragen aan een bredere oriëntatie dan gewoonlijk (Qompas, 2020).

### **Exploratie relatie tussen zelf en omgeving**

Voor het exploreren naar de relatie tussen zelf en omgeving moeten kiezers zich **bewust worden van bepaalde invloeden (F)** op het studiekeuzegedrag en dat deze zowel stimulerend als limiterend kunnen werken (Van Esbroeck et al., 2005). Hier zouden studiekeizers beter voor behoed moeten worden (Diamond et al., 2012). Het model van de 'Theory of Planned Behaviour' geeft een goed 'framework' van veelvoorkomende valkuilen waar kiezers zich van bewust moeten worden. Het is bij dit activiteit daarom van belang dat zij zich bewust worden over een aantal mogelijke invloeden die op hun van toepassing zouden kunnen zijn. Zo zouden zij:

- verlangen naar authenticiteit, wat kan ontaarden in een 'onoriginale keuze'
- een accepterende houding moeten aanleren ten opzichte van hun emoties en hun gedrag
- er niet één perfecte studie bestaat waarmee zij al hun ambities waar kunnen maken
- geneigd zijn blind af te gaan op het advies van vrienden en familie
- sociaalgeoriënteerde behoeftes zwaarder laten wegen / zij minder kijken naar wat anderen doen
- niet te veel vertrouwen moeten hechten aan kleine stukjes informatie omtrent hun eigen kunnen
- hun studiekeuze kunnen uitstellen om meer zelf-exploratie te doen of door een bredere bacheloropleiding te kiezen
- het gevoel kunnen hebben dat zij over voldoende informatie beschikken, maar dat dit vaak niet strookt met de realiteit

### **Specificatie**

Voor de specificatieactiviteit is het belangrijk om alle studieopties te analyseren door alle informatie te specificeren. Hierbij moet men denken aan het sorteren en organiseren van alle informatie, experimenteren met nieuwe verwachtingen en inzichten, het beoordelen van de bereikbaarheid van de opties en het ontwikkelen van een keuzestrategie. Dit zou moeten leiden naar het limiteren van de opties.

## Toewijding

Na het maken van een beslissing moeten studiekeizers zich toewijden aan hun keuze. Deze toewijding bestaat uit meer verbintenis en identificatie met de opleiding (Germeijs et al., 2012).

## 2.6 Eisen aan een informatievoorziening

In grote mate hangt een goede informatievoorziening af van de diepte en de breedte van het begrip voor de informatiekundige, de organisatorische, de sociaalpsychologische en de technologische discipline. Hierbij is het de taak van de informatiekundige om deze disciplines te combineren (Jacobs et al., 2004). Deze interdisciplinaire aanpak kan ervoor zorgen dat informationele oplossingen op een innovatieve wijze worden geïntegreerd tot één informatievoorziening (Weingart, 2000). Daarom moet er in dit onderzoek rekening gehouden worden met verschillende disciplines. Echter, het is wel belangrijk om op te merken dat deze elkaar overlappen (Jacobs et al., 2004).

Vanuit het sociaalpsychologisch oogpunt moeten het gedrag en de behoeftes van de studiekeizers worden geïdentificeerd, want aan de hand van hun gedrag en behoeftes kunnen de kenmerken van een informatievoorziening worden bepaald, oftewel de 'features' (Jacobs et al., 2004). Zo kunnen de studiekeuze problemen van studiekeizers worden aangepakt door bepaalde informationele oplossingen. Hierbij is het belangrijk dat de informationele oplossingen maatwerk bieden, omdat studiekeizers individuele behoeftes hebben die continu veranderen (VSNU, 2012). Daartoe zijn de volgende deelvragen opgesteld:

1. *Welke problemen worden ervaren in het studiekeuze proces*
2. *Welke informationele oplossingen kunnen het studiekeuze proces ondersteunen?*

Deze problemen en oplossingen worden opgenomen in het studiekeuze model uit Figuur 1, waardoor deze verdeeld worden in categoriën. Aan de hand van deze categoriën kan namelijk worden bepaald bij welke studiekeuze problemen studenten het meest worden opgehouden, waardoor tevens bepaald wordt waar de meeste winst kan worden behaald. Daartoe is de volgende deelvraag opgesteld:

3. *Bij welke studiekeuzetaken komen ernstige problemen voor?*

Nadat is vastgesteld bij welke de studiekeuzetaak de meest klemmende problemen voorkomen, kan worden bepaald welke informationele oplossingen ondersteuning bieden bij deze studiekeuzetaak. Zo wordt de effectiviteit van de informationele oplossingen in acht genomen.

Daarnaast moet de informatievoorziening dienen als aanvulling op de huidige informatievoorziening, omdat het belangrijk is dat studiekeizers gevarieerde informatiebronnen gebruiken voor het maken van een onderbouwde studiekeuze. Zo raadplegen studiekeizers van minder bevoordeelde achtergronden zelfs te weinig verschillende soorten informatiebronnen (Diamond et al., 2012). Dit kan echter ook bekeken worden vanuit een organisatorisch oogpunt, omdat de informatievoorziening zich op deze manier beter kan positioneren tegen vergelijkbare informatievoorzieningen. Zo hoort een informatievoorziening een 'unique selling point' te hebben. Toch kan het ook handig zijn om enkele elementen van competitieve informatievoorzieningen over te nemen (Jacobs et al., 2004).

Om een goede beslissing moeten studiekeizers bovendien genoeg tijd hebben om alle beschikbare informatie door te nemen en moet deze informatie betrouwbaar zijn (Schwartz, 2004). In een onderzoek van Jacobs et al. (2004) is breeduit onderzoek gedaan naar geletterdheid bij het ontwikkelen van een informatievoorziening. Ook stellen zij in dit onderzoek dat informatie accuraat moet zijn en makkelijk moet zijn om te verwerken (Jacobs et al., 2004).

Verder moeten studiekeizers bij het nemen van een beslissing informatie verzamelen die betrouwbaar is (Schwartz, 2004). Zo kunnen de gebruikers van een informatievoorziening voorzien worden met het beste advies, omdat zij op de informatie hun keuze zouden kunnen baseren (Jacobs et al., 2004).

Deze bevindingen zijn van groot belang voor een goede informatievoorziening. Dit komt omdat deze invloed hebben op de waargenomen bruikbaarheid van gebruikers die bepalend is voor hun houding tegenover een informatievoorziening. Deze houding is erg belangrijk, omdat deze bepaalt of de gebruiker de informatievoorziening ook daadwerkelijk gaat gebruiken (Venkatesh & Bala, 2008). Op basis van deze vijf bevindingen uit verschillende onderzoeken wordt daarom bekeken of de informatievoorziening bruikbaar is. Deze worden in het onderzoek verder gekenmerkt als de eisen aan de informationele oplossingen voor een informatievoorziening bij het maken van een studiekeuze. Zo is Tabel 2 voor elke eis een term opgesteld, waarmee de volgende deelvraag kan worden beantwoord:

4. *Wat is de bruikbaarheid van de informationele oplossingen voor het maken van een juiste studiekeuze?*

| Eisen             | Toelichting   | Literatuur                                       |
|-------------------|---|--|
| Effectiviteit     | Biedt goede ondersteuning bij het uitvoeren van de studiekeuzetaken                         | Germeijs et al., 2012; Van Esbroeck et al., 2005 |
| Gerichtheid       | Gericht zijn op vooral studiekeizers met weinig toewijding (diffusie- of moratoriumstatus). | Germeijs et al., 2012                            |
| Efficiëntie       | Laat genoeg tijd voor studiekeizers over om alle beschikbare informatie door te nemen       | Schwartz, 2004                                   |
| Betrouwbaarheid   | Biedt informatie die betrouwbaar is   | Schwartz, 2004                                   |
| Complementariteit | Dient als een aanvulling op de huidige informatievoorziening                                | Diamond et al., 2012                             |

Tabel 2: Opgestelde eisen voor de bruikbaarheid van informationele oplossingen

Verder moet er vanuit het technologisch perspectief onderzocht worden hoe de de informationele oplossingen samen geïntegreerd worden in een applicatie waarbij gefocust wordt op het bouwen van de interface (Lazar et al., 2017). Hierbij wordt zowel op het gebruiksgemak als de bruikbaarheid van de 'features' gefocust, omdat deze bepalen of de gebruiker een informatievoorziening ook gaat gebruiken (Venkatesh & Bala, 2008). Daartoe is de volgende deelvraag opgesteld:

5. Hoe kunnen de informationele oplossingen geïntegreerd worden in een applicatie?

### 3 Methode

Om te bepalen welke problemen studiekeizers ervaren werd kwalitatief onderzoek gedaan, omdat dit het mogelijk maakte om onverwachte fenomenen en invloeden te analyseren. Hierdoor werd begrepen wat de betekenis was van de gebeurtenissen, situaties, ervaringen en acties waarbij de respondenten betrokken waren (Maxwell, 2005). Daarnaast zijn er theorieën worden ontwikkeld waaruit nieuwe informationele oplossingen konden ontstaan die de geïdentificeerde problemen in het studiekeuzeproses van de respondenten zouden kunnen verhelpen. Om deze theorieën verder te ontwikkelen vond het proces van data verzamelen en analyseren iteratief en simultaan plaats. Hierbij werden de vragen aan de respondenten continu getransformeerd (Creswell & Poth, 2016).

#### 3.1 Respondenten

Voor dit onderzoek werden studenten geïnterviewd met uiteenlopende vormen van studietrajecten en -niveaus. Zo werden respondenten geïnterviewd over studies waar zij mee gestopt waren, over studies waar zij mee bezig waren en over studies die zij succesvol hadden afgerond. Ook werd er onderscheid gemaakt tussen bachelor- en masteropleidingen, tussen hbo- en wo-opleidingen en tussen niet-technische en technische opleidingen. Bovendien werden vrouwelijke en mannelijke respondenten geïnterviewd, mede omdat er verschillen waren met betrekking tot het communiceren en informeren van zaken rond studiekeuze (Kemper, et al., 2007). Het doel van de keuze voor deze heterogene groep was om zoveel mogelijk verschillende perspectieven te krijgen. Hierbij werd een onderscheid gemaakt tussen studenten die tijdens het kiezen van hun studie in bepaalde beroepsidentiteitstatus verkeerden. Het was belangrijk dat de loopbaanidentiteitstatussen van de studiekeizers werden gekenmerkt, omdat het van belang was om studiekeizers met weinig toewijding te herkennen die mogelijk eerder uitvallen. Op deze manier konden de problemen van deze groep worden geïdentificeerd om te bepalen welke problemen de grootste oorzaak zijn van studie-uitval. De groep studiekeizers met meer toewijding kon bijdragen aan het onderzoek door aan te geven hoe zij op een goede manier waren omgegaan met deze problemen. Hierbij was gekozen voor het afnemen van diepte-interviews bij een kleine groep respondenten, zodat de specifieke context per participant werd begrepen en individualiteit werd gewaarborgd. Voor dit onderzoek zijn respondenten gekozen die al langer een relatie hadden met de onderzoeker en in het verleden al herhaaldelijk geobserveerd waren in het kader van hun studiekeuze, want op deze manier werden valse associaties en vroegtijdige theorieën uitgesloten. Verder werden de respondenten doelgericht geselecteerd en werden zij gekenmerkt als 'panels'. Dit betekent dat zij in staat moesten zijn om exceptionele informatie te geven, omdat zij bepaalde studiekeuzetaken op een unieke wijze hadden uitgevoerd (Maxwell, 2005). In Tabel 4 staat uitvoerig beschreven wat de kenmerken zijn van de respondenten als heterogene groep. De loopbaanidentiteitstatussen waarin zij verkeren staan onderbouwd in Appendix H.

| Respondent                    | 1 (m)   | 2 (m)   | 3 (v)   | 4 (m)                                     | 5 (v)                               | 6 (v)   | 7 (m)  |
|-------------------------------|---|---|---|---|-------------------------------------|---|--|
| Loopbaan-identiteit-statussen | moratorium <sup>1</sup><br>prestatie                  | diffusie<br>moratorium <sup>1</sup><br>prestatie            | prestatie   | prestatie <sup>2</sup>                    | prestatie<br>prestatie <sup>2</sup> | prestatie   | moratorium                                   |
| Eerste bevroagde studie       | BSc (WO)<br>Rechten                                   | BSc (WO)<br>Business<br>Economics                           | MSc (WO)<br>Communicatie<br>en Cognitie                 | BSc (HBO)<br>Elektro-<br>techniek         | BSc (WO)<br>Rechten                 | BSc (WO)<br>Global<br>Sustain-<br>ability<br>Sciences | BSc (HBO)<br>Vastgoed &<br>Makelaardij       |
| Tweede bevroagde studie       | BSc (WO)<br>Geneeskunde                               | BSc (WO)<br>Politologie                                     |   |   | MSc (WO)<br>Law &<br>Economics      |   |  |
| Derde bevroagde studie        |   | BSc (WO)<br>Bestuurs-<br>en Organi-<br>satieweten-<br>schap |   |   |                                     |   |  |
| Exceptionali-<br>teit         | veel<br>achtergrond-<br>informatie<br>in<br>Amsterdam | twee<br>keer<br>studie-<br>uitval in<br>Amsterdam           | op >100km<br>van huis bij<br>universiteit<br>in Tilburg | technische<br>opleiding<br>in<br>Den Haag | vooruit-<br>strevend<br>in Utrecht  | internationale<br>middelbare<br>school<br>in Portugal | veel studie-<br>vertraging<br>in<br>Den Haag |

<sup>1</sup> De toewijding van de respondent was hier te wijten aan externe factoren volgens de respondent.

<sup>2</sup> Bij deze status neigde de respondent te verkeren in een afschermingstatus in plaats van een prestatiestatus

*Tabel 3: Kenmerken van respondenten met loopbaanidentiteitstatussen per besproken studie in het interview*

### 3.2 Onderzoeksopzet

Het kwalitatieve onderzoek bestond uit het afnemen en het analyseren van een aantal interviews die waren gebaseerd op het theoretisch kader. Hierbij was het van belang dat alle interviews gestructureerd werden doorlopen op basis van de besproken thema's, maar dat de specifieke interviewvragen niet geheel gestructureerd werden afgenomen. Zo werd dit onderzoek gekarakteriseerd met openheid en flexibiliteit, omdat er ruimte over werd gelaten voor de respondenten. Enerzijds kon er dieper worden ingegaan op specifieke problemen die studenten ervoeren door de vrijheid die zij kregen in het interview. Anderzijds zorgde de flexibiliteit van de methode ervoor dat de interviewvragen tijdens het onderzoek aangepast konden worden ten aanzien van nieuwe theorieën over de informationele oplossingen van deze problemen (Maxwell, 2005). Het eerste interview was oriënterend van aard. Deze werd opgevolgd door een groep met een aantal interviews waarvan de structuur in grote lijnen overeenkwam met dit interview. Deze structuur bestond uit een fenomenologisch- en een 'grounded theory'-onderzoeksdeel die gelinkt waren aan het theoretisch kader. Dit was belangrijk voor het behalen van vitale maar verschillende soorten inzichten over een fenomeen dat centraal staat in een probleem. Hierbij moest zowel het fenomenologische onderzoeksdeel als het 'grounded theory'-deel congruent zijn aan dit onderzoeksparadigma om geen integriteit te verliezen (Annels, 2006).

Het fenomenologisch onderzoeksdeel van elk interview was gericht op het inzichtelijk maken waar de problemen van de respondenten gesitueerd zijn in het studiekeuzemodel uit Figuur 1 in het theoretisch kader. De taken en activiteiten uit het model delen het studiekeuzeproces op, waardoor op een wetenschappelijke manier bepaald kon worden bij welke taak of activiteit studiekeuzers vastliepen en welke problemen daar aanwezig waren. Het 'grounded theory'-onderzoeksdeel was gericht op het construeren van informationele oplossingen aan de hand van de sectie waar de ondersteuning bij het studiekeuzeproces werd besproken in het theoretisch kader.

De studiekeuzeinvloeden uit het model in het onderzoek van Kemper et al. (2007) waren de fundering van de vragen voor het eerste deel van het eerste interview. Deze is te vinden in Appendix A. Het onderzoek van Ootes (2012) waarin vragen waren opgenomen heeft ook bijgedragen aan het opstellen van de vragen voor dit onderzoek. Dit deel van het interview was geheel gestructureerd afgenomen om alle studiekeuzeinvloeden zo goed mogelijk in kaart te brengen. Het doel hiervan was om een duidelijk beeld te scheppen voor de onderzoeker. Het eerste deel van de groep interviews die na het eerste interview kwam, is te vinden in Appendix C. Een aantal kwantitatieve vragen uit de Verkorte Vragenlijst Studiekeuzetaken van Demulder et al. (2019) zijn hiervoor omgezet tot kwalitatieve vragen om vast te stellen waar de respondenten problemen ervoeren en wat deze problemen waren. Deze vragen zijn uitgebreid met enkele vragen over het studiekeuzeactiviteit 'exploratie relatie zelf en omgeving' en met vragen om onverwachte problemen van respondenten te identificeren (Van Esbroeck et al., 2005). Dit deel werd gekenmerkt als fenomenologisch onderzoek, omdat de individuele ervaringen van de respondenten gereduceerd werden tot een beschrijving van de universele essentie (Creswell & Poth, 2016). Deze essentie werd gekenmerkt als de ernst van de studiekeuze problemen om te bepalen bij

welke studiekeuzetaak de meeste winst te behalen valt.

Het tweede deel van het eerste interview is te vinden in Appendix B. Hiervoor zijn de vragen opgesteld aan de hand van de ondersteuning bij het studiekeuzeproces in het theoretisch kader. Dit interviewdeel is deels gestructureerd afgenomen om te begrijpen hoe de mogelijke oplossingen zouden kunnen functioneren in een context waarin een specifieke student handelt. Het tweede deel van de groep interviews is te vinden in Appendix D. Deze gaat, net zoals het tweede deel van het eerste interview, over een aantal mogelijke informatie oplossingen. Deze delen werden samen gekenmerkt als het 'grounded theory'-onderzoeksdeel (Maxwell, 2005). Hierbij werd ook de bruikbaarheid bepaald van de informatie oplossingen horend bij de studiekeuzetaken waar de meest klemmende problemen voorkwamen. Hier werden theorieën getest op basis van de data van de antwoorden uit de vragen in Appendix C en D (Creswell & Poth, 2016).

Het onderzoek liep door totdat er theoretische saturatie was bereikt over het fenomenologische en het 'grounded theory'-onderzoeksdeel. Bij fenomenologische onderzoek gebeurt dit wanneer er consensus is bereikt over de denkbeelden van de respondenten (Saunders et al., 2018). Er was theoretische saturatie bereikt toen er consensus was over welke problemen de respondenten ervoeren bij elke studiekeuzetaak en over de ernst van deze problemen. Uit de ernst van deze problemen moest blijken welke studiekeuzetaken het beste ondersteund kon worden. Ten tweede wordt er theoretische saturatie bereikt bij het 'grounded theory'-onderzoeksdeel als er geen additionele data meer gevonden worden waarbij nieuwe eigenschappen van de theorieën ontstaan (Low, 2019). Het onderzoek liep daarom door totdat er geen nieuwe data vrijkwamen over de mogelijke eigenschappen van de informatie oplossingen en de bruikbaarheid van deze oplossingen. Hierna konden de eigenschappen van de categorieën verder worden ontwikkeld (Low, 2019). Met deze categorieën worden de informatie oplossing bedoeld die na het behalen van theoretische saturatie verder uitgewerkt kunnen worden door ze te integreren in een informatievoorziening.

De omvang van de onderzoeksgroep hing af van het moment dat er theoretische saturatie was bereikt. Het was echter wel lastiger om theoretische saturatie te bereiken vanwege de heterogeniteit in deze onderzoeksgroep, want het beschikken over veel gevarieerde data kan snel leiden tot verspilde data (Low, 2019). Om te zorgen dat er eerder theoretische saturatie optrad, zijn er respondenten geïnterviewd die makkelijk konden reflecteren op het onderwerp en die zichzelf beter konden uiten dan anderen (Morse, 2000).

### 3.3 Dataverzameling

De data van respondenten 1, 2, 4, 6 en 7 werden verzameld door middel van geluidsopnames en de data van respondenten 3 en 5 werden verzameld door middel van video-opnames van telefoongesprekken. Respondenten 1, 4, 5 en 7 werden thuis geïnterviewd, respondent 2 werd op een tennisvereniging geïnterviewd, respondent 3 werd telefonisch op de fiets geïnterviewd en respondent 6 werd in een ander huis geïnterviewd. De lengte van deze interviews waren ieder 20 tot 25 minuten, maar het laatste interview duurde ongeveer 10 minuten. Tijdens het interview werd regelmatig herhaald wat respondenten zeiden om misinterpretatie van antwoorden te vermijden en eigen vooroordelen weg te schuiven (Maxwell, 2005).

### 3.4 Analyse

Het eerste interview werd geheel getranscribeerd. Hieruit werden belangrijke studiekeuzeinvloeden en inzichten van de respondent over informatie oplossingen gebruikt voor de volgende interviews. De volgende interviews zijn niet geheel getranscribeerd, maar hieruit zijn vooral de belangrijke fragmenten genoteerd door middel van memo's. Deze analyse werd gedaan in het programma MAXQDA PLUS 2020 dat goede functionaliteiten voor het uitvoeren van kwalitatieve analyse, zoals het schrijven van memo's.

Om de problemen van de respondenten te exploreren en te definiëren werd transcendente fenomenologie toegepast. Zo werden de data van de respondenten geanalyseerd door de informatie te reduceren naar beweringen of quotes die gecombineerd werden met de studiekeuzetaken. Vervolgens werden er tekstuele beschrijvingen ontwikkeld door middel van inductieve redenering. Hierna werd een structurele beschrijving gegeven om de essentie van de problemen te definiëren (Creswell & Poth, 2016). Deze structurele beschrijving werd opgenomen in een visuele representatie bij het theoretische model uit Figuur 1.

Uit de essentie en ernst van de problemen werden, in combinatie met het theoretisch kader, studiekeuzetaken geselecteerd waar de focus op de 'grounded theory' lag. In dit inductieve proces werden complexe observaties uit de interviews in de vorm van memo's omgezet tot open coderingen. Deze memo's hielpen bij het opstellen van de theorieën waarin patronen werden herkend. Vervolgens werd er selectief gecodeerd op basis van de studiekeuzetaken, waarbij een visueel model hulp bood bij het representeren van de relatie tussen de studiekeuzetaken en de informatie oplossingen. Hierna werden de additionele categorieën uitgewerkt om een theoretisch model te vormen. Dit model laat de informatie oplossingen samen opereren om het studiekeuzeproces te ondersteunen. Belangrijk hierbij was dat de context en condities werden geïdentificeerd die invloed hebben op het uitvoeren van de studiekeuzetaken (Creswell & Poth, 2016). Het nut van het gebruik van 'grounded theory' is dat het de kloof tussen theorie en de empirische wereld overbrugt werd in

de sociaalpsychologische discipline. Het gebruik van deze vergelijkende methode zorgde er ook voor dat de opkomst van nieuwe ideeën werd bevorderd. Zo kon het opstellen van ideeën op een vroeg moment worden geforceerd, in plaats van dat de ideeën achteraf met een bevooroordeelde blik werden bekeken zonder dat hierop gereflecteerd was (Charmaz & Belgrave, 2007).

### 3.5 Betrouwbaarheid en validiteit

Het was voor de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek van belang dat er gebruik gemaakt werd van triangulatie door middel van verschillende methodes om misleidende aspecten van een fenomeen te ontdekken. Dit kan worden bereikt door verschillende soorten informatiebronnen te gebruiken en door verschillende onderzoeksmethodes te gebruiken. Hierdoor worden persoonlijke en methodologische vooroordelen beperkt en wordt de mogelijkheid om resultaten te reproduceren verhoogd (Abdalla et al., 2018).

Ten eerste kan een fenomeen vanuit verschillende soorten informatiebronnen worden bekeken om de validiteit te waarborgen (Abdalla et al., 2018). Er werden daarom niet alleen data gebruikt van de respondenten, maar ook van Qompas (2020), van de wervingscoördinator van de universiteit van Amsterdam, van respondenten uit het onderzoek van Gati & Saka (2001), en van respondenten uit het onderzoek van Schröder (2016).

Voor de triangulatie van de onderzoeksmethodes was ervoor gezorgd dat het genereren van tekst van het fenomenologische deel en het verzamelen van data voor het 'grounded theory'-deel afzonderlijk gebeurde. In dit onderzoek vonden deze processen daarom op verschillende momenten plaats na het coderen. Ook werden de resulterende constructies uit het onderzoek getoetst (Annels, 2006). In dit onderzoek werd deze reflexiviteit bereikt door de bruikbaarheid van de informationele oplossingen, horend bij de studiekeuzetaken waar de meest klemmende problemen voorkwamen, te toetsen.

Twee dreigingen op de validiteit van het onderzoek waren mogelijke vooroordelen van de onderzoeker en de invloed van de onderzoeker op de respondenten. Ten eerste kan de onderzoeker zijn eigen vooroordelen over het onderzoek moeilijk negeren en daarom moest hierop gelet worden. Zijn waardes en verwachtingen konden immers invloed hebben op het verloop en de uitkomsten van het onderzoek. Zo moest men eigen ervaringen sterk in acht nemen, maar moesten ook verwachtingen voor positieve en realiseerbare onderzoeksresultaten in acht worden genomen. In dit onderzoek werd er rekening mee gehouden dat de onderzoeker zelf twee keer studie-uitval had meegemaakt door niet te veel focus te leggen op de problemen die hij had ervaren. Daarnaast moest bij het opstellen van de informationele oplossingen rekening gehouden worden met een mogelijke tunnelvisie die zou kunnen ontstaan door de persoonlijke ervaringen van de onderzoeker. Om dit te voorkomen werd in de laatste fase van het interview aan de respondenten gevraagd wat zij gemist hadden in het studiekeuzeproces, zodat er nieuwe informationele oplossingen konden worden opgesteld. Verder was de onderzoeker zich bewust van zijn wetenschappelijke achtergrond als informaticus. Dit werd bereikt door vooraf breed onderzoek te doen naar de theoretische achtergrond van de gedragspsychologie over het maken van een studiekeuze. Bovendien had de onderzoeker het onderzoek negatief kunnen beïnvloeden als de onderzoeker onbewust zijn eigen invloeden had geprojecteerd op de respondenten. Echter, het onderzoek is door de ervaringen van de onderzoeker ook mogelijk verrijkt (Maxwell, 2005).

## 4 Resultaten

### 4.1 Studiekeuze problemen en informationele oplossingen

De resultaten van het fenomenologische onderzoek staan beschreven onder de problemen van elke studiekeuzetaak. In het theoretisch kader wordt een aantal informationele oplossingen genoemd die de studiekeuzetaken kan ondersteunen, maar uit de antwoorden van de respondenten zijn ook nieuwe informationele oplossingen geconstrueerd. Deze informationele oplossingen staan beschreven in het 'grounded theory'-onderzoeksdeel. Op deze twee onderzoeksdelen sluiten de volgende deelvragen aan:

*Welke problemen worden ervaren in het studiekeuzeproces?*

*Welke informationele oplossingen kunnen het studiekeuzeproces ondersteunen?*

Voor de analyse zijn de belangrijke punten uit de interviews gecodeerd naar open coderingen. De frequentie van de coderingen zijn visueel weergegeven in Figuur 2 door middel van een 'Wordcloud'. Hierin was bijvoorbeeld te zien dat de eerste onderzoeksvraag gerepresenteerd wordt met woorden als: problemen, verhouding tussen theorie en praktijk, externe en factoren. Daarnaast wordt de tweede onderzoeksvraag gerepresenteerd met de volgende woorden: voor, nadelen, persoonlijk, contact, keuzestappenplan en review. Ook is in Figuur 2 te zien dat de theoretische fundering was opgenomen in de analyse met deze woorden: zelfexploratie, brede, diepe, exploratie en specificatie.



Figuur 2: Wordcloud van de open coderingen uit de interviews van respondenten 2-7

#### 4.1.1 Beslissingsstatus

##### Problemen

Bij het nemen van de uiteindelijke beslissing ervoeren respondenten 1, 2 en 3 externe problemen. Zo was respondent 1 uitgeloot en voelden respondenten 2 en 3 zich belemmerd door de coronacrisis. Anderzijds vonden respondenten 1 en 7 het lastig om binnen een bepaalde tijd een afweging te maken tussen twee even aantrekkelijke keuzes. Zo zei respondent 1 over het kiezen tussen zijn tweede en derde optie nadat hij was uitgeloot: 'Nee dat duurde wel lang.' Respondent 7 ervoer vooral tijdsdruk bij het te kiezen. Zo zei hij: 'Ik moest kiezen dus ik heb er toen snel maar eentje gekozen'. Dit laat zien dat tijdsdruk een probleem is bij deze studiekeuzetaak.

##### Oplossingen

Een tool waarin het **algemene studiekeuzeplan (A)** kan worden ingevuld, zou ervoor kunnen zorgen dat het makkelijker wordt om de knoop door te hakken. Bij het invullen van het plan kunnen zo de interesses, de waardes en/of de capabiliteit van kiezers worden omgezet naar doelen. Degenen die moeite hadden met hun keuze, respondenten 2, 4 en 5, waren zich niet heel goed bewust van de prioriteiten die zij op hun doelen legden. Hieruit blijkt dat het **algemene studiekeuzeplan (A)** kan helpen om ondersteuning te bieden aan het gehele keuzeproces terwijl 'choice overload' wordt bestreden (Schwartz, 2004). Volgens respondent 1 is een tool die dit kan integreren echter wel 'lastig om te maken'. Daarnaast vond respondent 7 het moeilijk om zijn doelen te formuleren. Zo zei hij hierover: 'Wat ik heb gemerkt is dat ik in het hele studiekeuzeproces mijn doelen nog niet helemaal op een rijtje had, maar dat dat gaandeweg met de studie is gekomen.' Dit laat zien dat het algemene studiekeuzeplan er niet altijd voor kan zorgen dat de tijdsdruk afneemt, maar dit zou wel kunnen verbeteren als andere taken voldoende zijn uitgevoerd.

#### 4.1.2 Oriëntatie

##### Problemen

Volgens respondent 2 moeten middelbare scholen ervoor zorgen dat aankomende studenten op tijd en actief deelnemen aan het studiekeuzeproces: 'Dat kan je met een mentorklas in de 5e bespreken. Zeggen dat ze allemaal een app moeten downloaden'. Hij had echter zelf niet gebruik gemaakt van een applicatie. Een probleem dat hier voorkomt kan zijn dat studenten niet gestimuleerd worden om een mobiele applicatie voor het maken van een studiekeuze te downloaden omdat deze bestaat nog niet. Verder hadden respondent 1, 6 en 7 aangegeven dat ze weinig herinnering hadden over het begin van het studiekeuzeproces tijdens hun middelbare school, wat kan duiden op een lage bewustwording van het feit dat ze tijdig aan het proces hadden kunnen beginnen.



## Oplossingen

Een informationele oplossing in de vorm van een mobiele applicatie zou de betrokkenheid van scholieren kunnen verhogen door studenten te stimuleren om zich eerder bezig te houden met het studiekeuzeproces. Hierdoor blijft de tevredenheid over de gemaakte keuze beperkt (Schröder, 2016).

### 4.1.3 Zelf-exploratie

#### Problemen

Een probleem dat respondent 2 ervoer was dat hij geen zelf-exploratie in de vorm van 'reality-testing' wilde doen tijdens een tussenjaar, omdat hij 'niet nog langer wilde blijven treuzelen'. In tegenstelling tot respondent 2, kon respondent 7 wel 'zelf-exploratie' uitvoeren tijdens zijn studie. 'Reality-testing' kan dus zowel tijdens een studie of een tussenjaar worden uitgevoerd, maar het probleem dat beide respondenten aangaven was wel dat 'zelf-exploratie' tijdrovend is.

#### Oplossingen

Uit het literatuuronderzoek bleek dat het bieden van subjectieve **informatie over de studentencultuur (B)** kan bijdragen aan 'zelf-exploratie'. Respondent 1 en 2 vonden het krijgen van informatie over de studentencultuur overbodig, zo antwoordden zij met: 'Dat wist ik allemaal al.' en 'Daar heb ik niet op gezocht, omdat ik al veel middelbare schoolvrienden had in Amsterdam.' Ook wisten respondenten 3, 4 en 5 genoeg over het studentenleven. Respondent 6, uit het buitenland, wist als enige nog erg weinig over het studentenleven. Zo vroeg zij zich af: 'Waar ga ik eigenlijk heen? Wat is dat eigenlijk?' Desondanks had zij weinig behoefte aan extra informatie, omdat zij vertrouwde op de ervaring van haar Nederlandse nichtjes. Deze informatie komt vooral uit de directe omgeving van de respondenten, wat betekent dat het aanbieden van subjectieve informatie over de studentencultuur de studiekeuzetaak 'zelf-exploratie' niet minder tijdrovend kan maken.

### 4.1.4 Exploratie van omgeving in de breedte

#### Problemen

Respondenten 2, 3, 5 en 6 ervoeren verschillende problemen bij het exploreren van de omgeving in de breedte die zijn gerelateerd aan 'choice overload'. Ten eerste wist respondent 2 nog niet van het bestaan van zijn derde studie voordat hij dit van zijn studieadviseur had gehoord. Hij gaf de volgende reden: 'Misschien niet goed in verdiept, misschien niet duidelijk aangegeven, nee niet gevonden.' Ook respondent 5 had niet zoveel aan brede exploratie gedaan voor haar masteropleiding en daar baalde zij van: 'Er zijn zoveel opties en dat wist ik eerst eigenlijk nog helemaal niet.' Respondent 3, die weinig had gedaan aan brede exploratie van haar omgeving, was echter per toeval op haar masteropleiding gestuit: 'Een vriendin stuurde het door en ik dacht dit is eigenlijk best wel een leuke master om te doen.' Een probleem dat deze respondente ervoer was het vinden van geschikte studieopties uit het brede aanbod van keuzemogelijkheden. Daarnaast wist respondent 6 door 'choice overload' niet waar ze precies moest zoeken, maar zij heeft samen met een ouder een overzicht gemaakt voor verschillende studies die zij interessant vond: "Mijn moeder had eigenlijk gewoon heel veel opties voor mij gevonden. 'Heb je naar dit gekeken? Heb je naar dat gekeken?' Ze wist al wat ik leuk vond dus ze kon makkelijk zoeken op het internet." Het zoeken naar opleidingsvarianten op het internet door universiteitswebsites en studievergelijkingswebsites te gebruiken is volgens respondent 6 de manier om de grote berg aan informatie door te nemen en 'choice overload' te bestrijden, maar dit was erg tijdrovend. Het probleem dat al deze respondenten ervoeren is dus het gebrek aan een duidelijk overzicht van alle opties die voor hen geschikte waren.

#### Oplossingen

Respondent 5 gaf aan dat een overzicht van **voor- en nadelen (D)** kan bijdragen: 'Hij moet wel beargumen-teerd zijn, anders heb je er minder aan'. Daarnaast zei respondent 7 dat een overzicht van voor- en nadelen aanvullend kan zijn op de algemene informatie die universiteitswebsites aanbieden over hun studies. Hij zei hierover dat informatie van de universiteiten over de verhouding tussen theorie en praktijk veel duidelijker kan worden: 'Dan zeggen zij we zitten veel in de werkplaats! En dan krijg je tien studenten: we zitten nooit in de werkplaats. Misschien moet je dan even bellen met de opleiding hoe dit nou precies zit want dit is een beetje tegenstrijdig'. Algemene informatie kan volgens de respondenten dus duidelijker worden wanneer zij een review van anderen kunnen bekijken om **voor- en nadelen (D)** af te wegen. In het onderzoek van Schröder (2016) kwam zo ook naar voren dat de meeste respondenten studies vergelijken, zodat zij om kunnen gaan met 'choice overload'. Daarnaast waren respondent 3 en 5 allebei van mening dat het handig zou zijn om een overzicht te krijgen van opleidingsnamen door één of meerdere interesses in te vullen: 'Het zou fijn zijn om een app te hebben waar je gewoon je interesses in kan pompen en een lijstje terugkrijgt.' En 'Het zou handig zijn als er een app is waar ik m'n interesses in kan zetten en ik dan een lijstje krijg met 4 studies die misschien

wel bij mij passen.' Hier komt uit voort dat het filteren op interesses een eigenschap van deze informationele oplossingen zou kunnen zijn, omdat dit erg veel kan bijdragen aan brede exploratie.

Hiernaast bleek dat respondenten 3 en 4 behoefte hadden aan een overzicht van alle richtingen die zij kunnen opgaan tijdens of na hun studie. Zo zei respondent 3: 'Ik wilde eigenlijk alle masteropties en de pre-masters op een rijtje zien staan.' Verder zei respondent 4: 'Er is dus een manier om een WO te beginnen: als je in één keer je eerste jaar haalt, kan je in één keer beginnen aan je WO.' En respondent 5 zei: 'Er zijn echt 30 verschillende masteropties voor Rechten en 50 als je ook nog een bepaalde pre-master ervoor wil doen.' Deze respondenten wilden meer weten over mogelijke trajecten van hun opleidingen, zoals: pre-master programma's, masterprogramma's en potentiële doorgroeimogelijkheden. Het bekijken van **afgelegde trajecten (G)** van studenten is daarom een mogelijkheid die deze behoeftes kan vervullen. Ook gaf respondent 2 aan dat hij meer wilde weten over de beroepsmogelijkheden van de studie die hij eerder had gevolgd: 'Ik hoopte dat ik later banen zou vinden die me leuk leken. Maar ik heb daar heel weinig naar gekeken, misschien wel te weinig.' Dit ondersteunt de vinding uit de literatuur dat studenten zich niet altijd goed laten informeren over alle aspecten en/of beroepsmogelijkheden van de studie. Door een overzicht van afgelegde trajecten kan het gebrek aan informatie over beroepskeuzes dus worden verholpen. Deze oplossing biedt daarom erg veel ondersteuning bij het overzichtelijk maken van mogelijke trajecten die gevolgd kunnen worden, waardoor een gebrek aan een duidelijk overzicht verder wordt beperkt en 'choice overload' wordt verminderd.

Verder bleek het **algemene studiekeuzeplan (A)** nog niet afdoende om 'choice overload' te bestrijden. Zo had respondent 7 nog niet voldoende zelf-exploratie uitgevoerd.

#### 4.1.5 Exploratie van omgeving in de diepte

##### Problemen

Volgens respondenten 5 en 6 zijn er geen problemen bij diepe exploratie, want zij vonden de informatie die de universiteitswebsites aanboden erg duidelijk. Respondent 2, die weinig toewijding had, ervoer echter wel problemen bij de exploratie van de omgeving in de diepte. Als dit makkelijker was gegaan had dit volgens hem zelfs kunnen leiden tot een andere studiekeuze. Zo had hij zich niet goed verdiept in de verhouding tussen theorie en praktijk: 'Ik kreeg drie vakken waar we artikelen moesten lezen van wetenschappers waar we verslagen over moesten schrijven in plaats van studieboeken met stof.' Ook respondent 7 had problemen bij het bemachtigen van informatie die duidelijk was over de verhouding tussen theorie en praktijk, zo zei hij: 'Wonder boven wonder dacht ik toen dat die opleidingen te praktisch waren.' Daarbovenop had respondent 2 geen duidelijk beeld van het banenperspectief bij zijn eerste studie: 'Bij beroepen die ik later zou kunnen doen kan ik met mijn huidige studie beter tot m'n recht komen.' Een probleem bij diepe exploratie is dus dat individueel niet de juiste gedetailleerde informatie bemachtigd kan worden, omdat de informatie niet aanwezig is of niet duidelijk weergegeven wordt. Een ander probleem dat naar voren kwam volgens respondent 7 was dat het lezen van informatie op de universiteitswebsites vermoeiend was: 'bij een stuk tekst lezen word je al moe als je ernaar kijkt'.

##### Oplossingen

Uit het literatuuronderzoek bleek dat leerlingen veel behoefte hebben aan **persoonlijk contact met huidige studenten (C)** volgens Qompas. Respondent 2 was er zelfs niet eens van op de hoogte dat contact met studenten mogelijk was: 'Dat contact met studentenvertegenwoordigers wordt helemaal niet publiek duidelijk gemaakt.' Ook zei hij over zijn huidige studie: 'Medestudenten zouden snel goed kunnen vertellen waar ik tegenaan kan lopen.' Dit is in overeenstemming met het literatuuronderzoek waaruit bleek dat scholieren zich goed in deze studenten kunnen verplaatsen. Respondent 5 zei het volgende hierover: 'Ik vond het niet fijn om met mensen te praten van de studie die mij niet begrepen. Ik heb namelijk meer aansluiting met mensen die sociaal wat bruisender zijn.' Bovendien zei respondent 3 het volgende over persoonlijk contact: 'Ik denk wel dat het veel handiger is om iemand te spreken die precies dezelfde interesses heeft en inderdaad, je lijkt een beetje op ze. Dat je met zo iemand dan je studiekeuze bespreekt. En dan twijfel je en dan kan diegene dat weer weerleggen. Ik denk dat dat heel interessant was geweest.' Het is dus belangrijk om goed rekening te houden of studiekeuzers aansluiting hebben met degene waar zij contact mee hebben. Door het aanbieden van persoonlijk contact op grotere schaal wordt de 'availability heuristic' deels weggenomen, omdat het persoonlijk contact toegankelijker wordt. Ook biedt persoonlijk contact met studenten die congruerende persoonlijkheidskenmerken hebben sociale steun. Deze oplossing zou het probleem van een gebrek aan bepaalde gedetailleerde informatie dus erg goed kunnen verhelpen en ook is er veel behoefte aan persoonlijk contact met studenten.

Verder kwam uit het literatuuronderzoek naar voren dat **online voorlichting (E)** moet blijven worden aangeboden. Hoewel de respondenten nog vrij onbekend waren met online open dagen, was respondent 7 erg positief over audiovisuele voorlichting: 'een filmpje kijken is tien keer zo toegankelijk dan een stuk tekst lezen'. Respondent 7 was van mening dat een duidelijk filmpje over curriculum waardevol kan zijn: 'Even kort het fundament van elk vak en hoe zich dat uit in de praktijk, het gaat in de kern hierom en je wordt in

grote lijnen opgeleid tot dit, dit, dit en dit.’ Online voorlichting in de vorm van een duidelijke video over de inhoud van het curriculum kan dus zorgen voor meer duidelijkheid.

#### 4.1.6 Exploratie relatie tussen zelf en omgeving

##### Problemen

Bij de activiteit ‘exploratie van relatie tussen zelf en omgeving’ bestaan er volgens de respondenten enkele problemen. Zo bevestigt respondent 2 dat hij erg geneigd was om blind af te gaan op het advies van vrienden en familie voor zijn tweede studiekeuze: ‘Ik ben er wel een beetje ingeprikt’. Ook respondent 7 had veel invloeden vanuit de subjectieve norm: ‘Ik had het vaak met m’n vrienden over vastgoed gehad, dus ik heb gewoon besloten om vastgoed te gaan doen.’ Hier konden zij keuzestress mee verminderen. Een andere manier om keuzestress te verminderen is door keuzes te vermijden of uit te stellen. Verder zei respondent 2: ‘Ik was eigenlijk de enige die het wel wilde proberen, maar het was eigenlijk de verkeerde keuze.’ Dit hangt samen met de problemen die al genoemd zijn bij de taak zelf-exploratie, omdat het proces tijdrovend is door bijvoorbeeld stagnatie in de loopbaanidentiteit. Hier had hij dus misschien beter zijn studiekeuze kunnen uitstellen om meer tijd over te laten voor zelf-exploratie, waardoor hij tijd had gehad om een accepterende houding aan te leren ten opzichte van zijn emoties en zijn gedrag. Daarnaast viel het respondenten 4 en 5 op dat zij hun sociaalgeoriënteerde behoeftes zwaarder hadden laten wegen dan andere behoeftes, maar dit is volgens hen geen reden om af te wijken van hun keuze. Zo liet respondent 4 weten over zijn huidige studiekeuze: ‘Er was daar meer een vereniging bij elkaar in plaats van dat je een losse student bent aangesloten bij je studievereniging’. Ook blijkt respondent 5 een keuze te hebben gemaakt die niet goed aansluit om de reden: ‘Iedereen moet verstand van economie hebben’. Hier gaf ze aan dat ze haar sociaalgeoriënteerde behoeftes onbewust zwaarder heeft laten wegen dan haar andere behoeftes. Verder gaven Respondenten 3, 4 en 5 aan dat zij bij het maken van hun keuze het gevoel hadden over voldoende informatie te beschikken, maar dit strookte niet met de realiteit.

##### Oplossingen

Uit het literatuuronderzoek bleek wel dat studenten om kunnen gaan met deze problemen door zich **bewust te worden van de invloeden (F)** die spelen op het studiekeuzegedrag door aanbevelingen te integreren als een additionele informatie oplossing. Het moet echter nog onderzocht worden of gestructureerde aanbevelingen helpen om het probleem te adresseren. Naar aanleiding van de problemen uit de interviews zijn enkele aanbevelingen het meest van belang voor de studiekeuzers, namelijk dat:

1. zij geneigd zijn blind af te gaan op het advies van vrienden en familie
2. zij hun studiekeuze kunnen vermijden om meer zelf-exploratie te doen of kunnen uitstellen door een bredere bacheloropleiding te kiezen
3. zij een accepterende houding moeten aanleren ten opzichte van hun emoties en hun gedrag
4. zij sociaalgeoriënteerde behoeftes zwaarder laten wegen
5. zij het gevoel kunnen hebben dat zij over voldoende informatie beschikken, maar dat dit vaak niet strookt met de realiteit

#### 4.1.7 Specificatie

##### Problemen

Respondent 6 woog haar opties af door ze eerst te specificeren: “Ik had zegmaar een tabel gemaakt met: Waar is het? Wat is het precies? Welke dingen kan je ermee doen?” Zij vond alleen dat dit erg veel tijd kostte. Ook kan bij dit activiteit geëxperimenteerd worden met nieuwe verwachtingen en inzichten. Zo had respondent 6 haar numerus fixus examen, waar ze ‘veel materiaal voor kreeg’, gebruikt om haar verwachtingen te testen. Daarnaast gaven respondenten 1 en 6 aan dat zij nog behoefte hadden aan voorbeeldcolleges met voorbeeldtoetsen om een indruk te krijgen van de studie. Naast dat de specificatieactiviteit veel tijd kost, bestaat hier het probleem dat er een gebrek is aan oefenmateriaal.

##### Oplossingen

Respondent 6 woog haar opties af door haar opties te specificeren in een handgemaakt schema. Hierbij merkte respondent 6 op dat het erg handig zou zijn om dit niet zelf te hoeven doen. Daarom zou vooral een overzicht van voor- en nadelen kunnen helpen om een aantal studieopties weg te kruisen, omdat zo tijd kan worden bespaard. Het invullen van een digitaal schema, zoals het **algemene studiekeuzeplan (A)**, kan dit probleem echter niet bestrijden.

Zoals besproken bij de beslissingsstatus, waren degenen die moeite hadden met hun keuze zich niet heel erg bewust van de prioriteiten die zij op hun doelen legden. Terwijl degenen die minder moeite hadden met hun keuze, respondenten 1 en 6, de knoop doorhakte bij het oefenen voor hun toelatingsexamens. Dit laat zien dat het **testen van verwachtingen (H)** het studiekeuzeproces kan versnellen. Hierbij was respondent 1 van mening dat 'een voorbeeldcollege in combinatie met de daadwerkelijk getoetste vragen' waardevol is en dat dit dan 'door de student zelf wordt gedaan', hoewel het 'misleidend kan zijn als het leukste deeltje van het leukste college wordt uitgezocht'. Respondent 7 zei dat het 'natuurlijk heel snel een amateuristisch hoopje gepruttel wordt' als dit door studenten wordt gedaan. Het is wel zo dat het beslissingsproces sneller kan worden doorlopen door het testen van verwachtingen, waardoor het proces minder tijdrovend wordt, mits het goed wordt uitgewerkt.

#### 4.1.8 Toewijding

##### Problemen

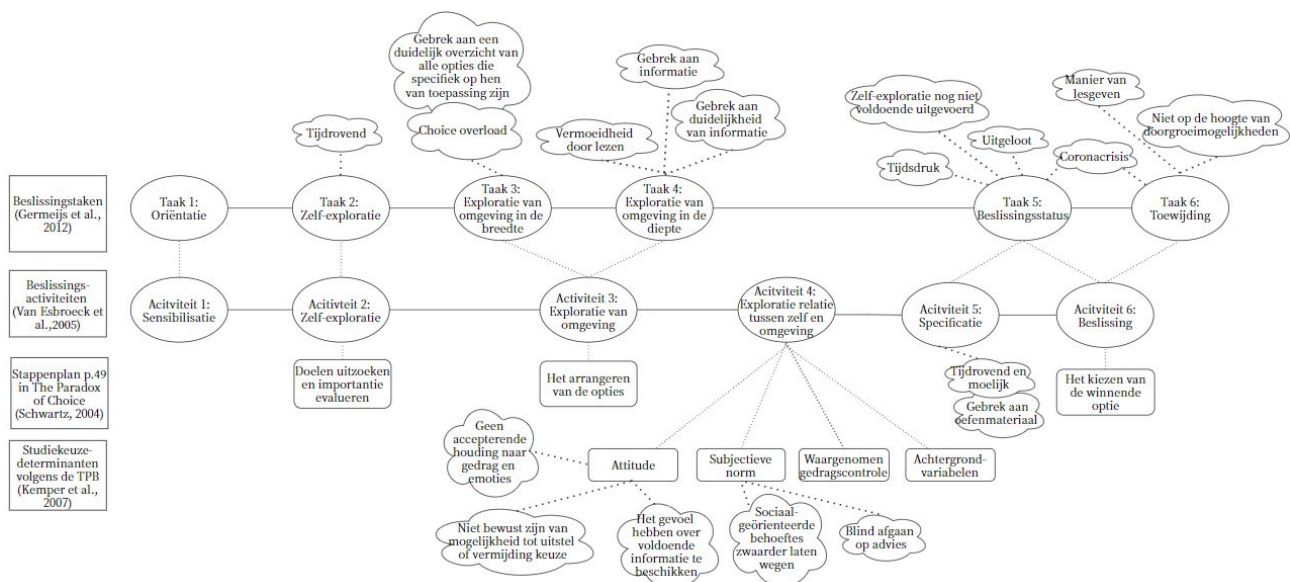
Een probleem voor respondent 2 was dat hij door de coronacrisis zijn studie niet heeft kunnen afmaken. Zo zei hij: 'Ik heb vanaf maart niks meer gedaan vanwege Corona.' Een probleem voor respondent 4 was het gebrek aan informatie over mogelijkheden tot vervolgoopleidingen of wisseloopleidingen. Een ander probleem dat respondent 4 ervoer was dat hij het niet eens was met de manier van lesgeven: 'Ik heb me soms een beetje verzet van wat ze leren op de Haagse. Ik vind ze een beetje oubollig.'

##### Oplossingen

In het geval dat respondent 4 had geweten dat hij kon doorstromen naar een WO-opleiding, had hij zich meer ingezet voor één bepaald vak. Zo zou een overzicht van **afgelegde trajecten (G)** dus helpen bij het krijgen van meer motivatie.

## 4.2 Bij welke studiekeuzetaken komen ernstige problemen voor?

Om deze deelvraag te beantwoorden moet de ernst van de studiekeuze problemen worden afgeleid van de structurele beschrijvingen uit het fenomenologische onderzoek. Hiervoor worden eerst alle studiekeuze problemen opgenomen in het studiekeuzemodel uit Figuur 1. Zo wordt in Figuur 3 beschreven wat de problemen van de respondenten zijn en bij welke studiekeuzetaak deze problemen voorkomen.



Figuur 3: Structurele beschrijving problemen in studiekeuzemodel

In Tabel 4 staat van elk probleem de ernst die is verworven uit het fenomenologische onderzoeksdeel. Deze ernst is bepaald naar de mate waarmee de respondenten werden opgehouden in het studiekeuze proces. De belangrijkste redenen van studie-uitval zijn namelijk het maken van een verkeerde studiekeuze en het niet uitkomen van verwachtingen. Zo is geanalyseerd welke problemen zouden kunnen leiden tot een verkeerde studiekeuze of onjuiste verwachtingen. Hierbij zijn de problemen geanalyseerd aan de hand van het literatuur-onderzoek. Ten eerste is het probleem van tijdsdruk bij de taak 'beslissingstatus' niet ernstig, omdat tijdsdruk niet resulteert in een verkeerde studiekeuze als de andere taken voldoende zijn uitgevoerd. Ten tweede is het

probleem 'tijdrovend' redelijk ernstig bij de studiekeuzetaak 'zelf-exploratie'. Zo kunnen de studenten, die geen tijd meer over houden voor zelf-exploratie, niet goed bepalen welke factoren voor hun belangrijk zijn bij het maken van een studiekeuze. Zo ervoer respondent 2 dit bij zijn eerste studiekeuze. Ten derde is 'choice overload' bij 'exploratie in de breedte' erg problematisch, omdat dit direct resulteert in risicovollere keuzes. Hier had respondent 2, 3, 5 en 6 last van en bij respondent 2 was dit zelfs twee keer een reden voor het maken van een verkeerde studiekeuze. Bij de studiekeuzetaak 'exploratie in de diepte' traden de volgende problemen op: Vermoeidheid door lezen, een gebrek aan de duidelijkheid van informatie en een gebrek aan de informatie over bepaalde studieinformatie. Deze problemen zijn ernstig, want hierdoor baseren studenten hun keuze niet op alle factoren die belangrijk zijn waardoor zij onjuiste verwachtingen krijgen. Dit was volgens de respondenten 2 en 7 een reden bij het maken van een verkeerde studiekeuze. Ook is de ernst van de problemen die studenten ervaren bij de taak 'exploratie van relatie tussen zelf en omgeving' lichtelijk ernstig, want dit kan resulteren in verkeerde studiekeuzes. Hoewel respondenten 2 en 7 blind af voeren op het advies van vrienden en familie, was de onwetendheid voor deze valkuil geen directe reden voor het maken van een verkeerde studiekeuze volgens respondent 2. De problemen 'tijdrovend, moeilijk en gebrek aan oefenmateriaal' bij de taak 'specificatie' zijn lichtelijk ernstig, want deze problemen resulteerde bij de respondenten 1 en 6 niet in een verkeerde studiekeuze. Ten slotte zijn de problemen van 'het niet op de hoogte te zijn van doorgroeimogelijkheden' en 'de manier van lesgeven' bij de studiekeuzetaak 'toewijding' slechts lichtelijk problematisch. Zo resulteerde deze problemen bij respondent 4 niet in een verkeerde studiekeuze, maar was hij alleen minder tevreden over zijn studie.

| Studie-<br>keuzetaak                        | Beslissings-<br>status | Oriëntatie | Zelf-<br>exploratie | Exploratie<br>van<br>omgeving<br>in de<br>breedte | Exploratie<br>van<br>omgeving<br>in de<br>diepte | Exploratie<br>relatie<br>tussen<br>zelf en<br>omgeving | Specificatie | Toewijding |
|---|------------------------|------------|---------------------|---|--|--|--------------|------------|
| Respondenten<br>die<br>problemen<br>ervoren | 1, 6, 7                | -          | 2, 7                | 2, 3, 5, 6  | 2, 7   | 2, 3, 4, 5,<br>6, 7                                    | 1, 6         | 4          |
| Ernst<br>problemen                          | klein                  | -          | redelijk            | groot   | redelijk   | klein  | redelijk     | klein      |

Tabel 4: De problemen en de ernst van de problemen bij de studiekeuzetaken uit interviews

Tabel 4 laat zien dat de ernstigste problemen liggen bij de taken 'zelf-exploratie', 'exploratie van omgeving in de breedte', 'exploratie van de omgeving in de diepte' en 'specificatie'. Hoewel er volgens respondent 2 en 7 erg serieuze problemen lagen bij zelf-exploratie, bevonden de meest klemmende problemen bij brede exploratie. Dit is in overeenstemming met de drie Israëlische studies waarbij de meest serieuze studiekeuze problemen zijn toe te schrijven aan een gebrek aan zelfkennis, maar waar bij twee van de drie studies de studenten een hogere score halen bij een gebrek aan informatie over alternatieven dan bij een gebrek aan zelfkennis. Hierbij is op te merken dat de toename van het uitvoeren van de exploratietaken, in tegenstelling tot de taak 'zelf-exploratie', ook bijdraagt aan de ontwikkeling van toewijding. Daarnaast liggen er ook veel problemen bij de taak 'exploratie van de omgeving in de diepte', maar is er een groter gebrek aan brede exploratie. Dit komt overeen met het onderzoek van Gati & Saka (2001) over de soorten studiekeuze problemen. Ook zullen studiekeuzers zullen meer baat hebben als zij eerst breed en dan diep exploreren, want studiekeuzers kunnen dan meer studietoewijding krijgen en meer tijd besteden aan diepe exploratie. Het primaire doel moet dus het bieden van ondersteuning zijn aan de studiekeuzetaak 'exploratie van omgeving in de breedte'. Het ondersteunen van de studiekeuzetaak 'diepe exploratie' zou een secundair doel kunnen zijn om kiezers nog beter door het studiekeuze proces heen te leiden.

### 4.3 Wat is de bruikbaarheid van de informationele oplossingen voor het maken van een juiste studiekeuze?

#### Effectiviteit

In Tabel 5 staat een overzicht van de bijdrages die alle informationele oplossingen bieden aan het ondersteunen van de studiekeuzetaken. Bij deze tabel geldt: 1 = geen ondersteuning, 2 = lichte ondersteuning, 3 = redelijke ondersteuning en 4 = veel ondersteuning. Deze gegevens zijn afgeleid uit het 'grounded theory' onderzoeksdeel.

|                                    |   | Studiekeuzetaak        |            |                     |   |  | Specificatie   | Toewijding |
|------------------------------------|---|------------------------|------------|---------------------|---|--|--|------------|
|                                    |   | Beslissings-<br>status | Oriëntatie | Zelf-<br>exploratie | Exploratie<br>van<br>omgeving<br>in de<br>breedte | Exploratie<br>van<br>omgeving<br>in de<br>diepte | Exploratie<br>relatie<br>tussen<br>zelf en<br>omgeving |            |
| Informationele<br>oplossing        |   |                        |            |                     |   |  |  |            |
| A                                  | algemeen<br>studie-<br>keuzeplan              | 3                      | 2          | 1                   | 1   |  |  | 2          |
| B                                  | informatie<br>over studen-<br>tencultuur      |                        | 2          | 2                   |   |  |  |            |
| C                                  | contact met<br>studenten                      |                        | 2          |                     |   | 4  |  |            |
| D                                  | overzicht<br>van voor- en<br>nadelen          |                        | 2          |                     | 4   |  |  |            |
| E                                  | online voor-<br>lichting <sup>1</sup>         |                        | 2          |                     |   | 3  |  |            |
| F                                  | bewust<br>worden van<br>bepaalde<br>invloeden |                        | 2          |                     |   |  | 3  |            |
| Op basis van resultaten interviews |   |                        |            |                     |   |  |  |            |
| G                                  | afgelegde<br>trajecten                        |                        | 2          |                     | 3   |  |  | 3          |
| H                                  | testen van<br>verwachtingen <sup>1</sup>      |                        | 2          |                     |   |  |  | 4          |

<sup>1</sup> Deze mate van ondersteuning is van toepassing op de oplossing mits deze juist wordt geïmplementeerd.

Tabel 5: De mate van ondersteuning die de oplossingen bieden aan de studiekeuzetaken.

In Tabel 5 kan worden afgelezen welke oplossingen ondersteuning zouden kunnen bieden aan de studiekeuzetaak 'exploratie van de omgeving in de breedte'. Hier staat dat de oplossing **afgelegde trajecten (G)** redelijke ondersteuning biedt en dat de oplossing **voor- en nadelen (D)** veel ondersteuning biedt, omdat deze informatie oplossingen een breed en duidelijk overzicht van alle opleidingen bieden waar de respondenten behoefte aan hebben. Voor vervolgonopleidingen op bachelors kunnen **afgelegde trajecten (G)** zelfs het meeste effect hebben, want die zijn volgens respondent 4 noodzakelijk voor een studie-switch. Er is namelijk volgens respondent 4 nog geen makkelijk toegankelijke 'route van de hogeschool naar de universiteit'.

Daarnaast zouden de studiekeuzetaken 'exploratie van omgeving in de breedte' en 'exploratie van omgeving in de diepte' volgens respondent 3 beide kunnen worden geïmplementeerd: 'Ik zou gewoon alles doen.' Zo is het mogelijk om de problemen van de afwezigheid of onduidelijkheid van informatie bij diepe exploratie aan te pakken als secundair doel. Er is daarom gekozen om een informatie oplossingen te selecteren die redelijk of veel ondersteuning geeft bij de studiekeuzetaak 'exploratie van omgeving in de diepte', die vanaf nu wordt aangeduid als de secundaire studiekeuzetaak. Uit Tabel 5 blijkt dat **contact met studenten (C)** of **online voorlichting (E)** gekozen kan worden als sequentiële oplossing.

Er zijn verschillende redenen waarom gekozen kan worden om **contact met studenten (C)** mee te nemen als sequentieel component. Ten eerste blijkt uit Tabel 5 dat **contact met studenten (C)** meer ondersteuning kan bieden. Ten tweede blijkt uit het onderzoek van Qompas (2020) dat studiekeuzers veel behoefte hebben aan persoonlijk contact met studenten. Ten derde sluit dit volgens de respondenten 3 en 6 goed aan op **voor- en nadelen (D)**, zo zei respondent 6 hierover: 'Dan kan je eerst al een paar studies hebben afgekruid en dan kan je het daarna erover hebben'. Dit is ook in overeenstemming met het onderzoek van Schröder (2016), waar vele respondenten keuzes maakten met behulp van de subjectieve norm voor een goede beeldvorming in combinatie met het vergelijken van studies om voor- en nadelen af te wegen. Anderzijds zou **online voorlichting (E)** kunnen worden gekozen als sequentiële oplossing bij de secundaire studiekeuzetaak. Volgens respondent 7 kan **online voorlichting (E)** in video- of tekstvorm namelijk zorgen voor een open discussie over algemene informatie van de opleiding. Hier ligt de focus echter op online voorlichting in plaats van op voor- en nadelen, wat betekent dat online voorlichting niet effectief is als aansluiting op de oplossingen bij de primaire studiekeuzetaak. De effectiviteit van **contact met studenten (C)** kan dus hoger zijn dan de effectiviteit van **online voorlichting (E)**.

## Gerichtheid

De informationele oplossingen moeten ondersteuning bieden aan de studiekeizers die in een diffusie- of moratoriumstatus verkeren. Respondent 2, die tweemaal erg weinig toewijding had voor zijn studie, gaf aan dat hij het meest behoefte had aan het beoordelen van zijn opties middels een review waarmee hij zijn **voor- en nadelen (D)** kon afwegen. Door vervolgens te filteren op zijn eigen interesses had hij makkelijker op zijn eigen opleiding kunnen uitkomen. Daarnaast had respondenten 2 behoefte aan meer informatie over mogelijke beroepsperspectieven. Het aanbieden van informatie over **afgelegde trajecten (G)** zou deze groep studiekeizers daarom ook goed kunnen helpen. Ook kan **online voorlichting (E)** respondent 7 helpen, omdat dit de informatie duidelijker zal maken.

## Efficiëntie

Verder moet er genoeg tijd worden overblijven voor de studiekeizers om alle beschikbare informatie door te nemen. Daarom moet het aanbieden van **voor- en nadelen (D)** gefocust zijn op brede exploratie. Volgens respondenten 3, 4 en 7 wordt het anders onoverzichtelijk. Bij deze oplossing geven respondenten aan dat het filteren van studies op basis van hun interesses erg efficiënt zal zijn. Hoewel respondent 5 ervan overtuigd was dat een overzicht van voor- en nadelen uitgebreid moet zijn om een beter beeld te scheppen van elke studie, kan er volgens respondent 6 een beeld geschept worden door middel van persoonlijk contact. Daarnaast moeten studiekeizers wel gestimuleerd worden om data te delen, zodat er genoeg data beschikbaar zijn. Zo kunnen gebruikers bijvoorbeeld voldoende voor- en nadelen met elkaar vergelijken of bekijken als er genoeg data beschikbaar zijn. Verder laat **afgelegde trajecten (G)** genoeg tijd over om door de studieopties heen te gaan als er niet te veel data beschikbaar zijn, want dit gaat over de namen van trajecten of beroepen. Het aanbieden van **online voorlichting (E)** is ook efficiënt. Zo vond respondent 7 het makkelijker om een filmpje te kijken dan een tekst te lezen. Echter, er moeten ook genoeg data beschikbaar zijn voor **voor- en nadelen, afgelegde trajecten (G), online voorlichting (E)** en **contact met studenten (C)** om de studiekeizers te kunnen helpen.

## Betrouwbaarheid

Ook moeten de informationele oplossingen informatie bieden die betrouwbaar en accuraat is om de studiekeizer goed te kunnen helpen. Een overzicht van **voor- en nadelen (D)** kan namelijk erg subjectief zijn, omdat niet iedereen hetzelfde is. Zo zeiden respondenten 1 en 6 hierover: 'Dezelfde interesses gelden misschien niet voor mij.' en 'Niet iedereen het typische typetje geneeskundestudent is, maar dat daar ook weer een hele normaalverdeling in hoe iedereen daar mee omgaat en hoe iedereen is.' Zo zijn deze respondenten van mening dat subjectieve voor- en nadelen zouden kunnen leiden tot 'risk aversion', waarbij ze te veel waarde zouden kunnen leggen op bepaalde nadelen. Volgens respondent 5 en 6 is het ook erg subjectief, maar respondent 6 geeft wel aan dat zij zelf kan nagaan of bepaalde voor- en nadelen voor haar gelden. Respondent 3 beweerde echter het tegenovergestelde: 'Je kan je ook helemaal niet vinden in die punten en dan werkt het alleen maar positief.' Deze informationele oplossing voldoet daarom aan de eis van betrouwbaarheid mits deze goed wordt geïmplementeerd. Enerzijds moet het overzicht van voor- en nadelen niet te uitgebreid zijn, omdat de informatie moeilijk verwerkt kan worden. Anderzijds moet het overzicht niet te beknopt zijn om subjectiviteit te herkennen en om goed na te gaan of bepaalde voor- en nadelen op de studiekeizer van toepassing zijn. Onder de respondenten waren de meningen hierover verdeeld, zo zei respondent 5: 'Ik denk dat een beknopte review wel handiger is. En dat je dan per punt ook een kleine argumentatie hebt.' Respondenten 3 en 4 gaven echter aan dat zij geen uitgebreide toelichting willen bekijken: 'Een uitgebreide tekst vond ik altijd moeilijk dus ik zou liever beknopter willen zien.' en 'Kort en krachtig is altijd het beste denk ik. Al helemaal in dit geval.' Een oplossing om de betrouwbaarheid te verhogen is het **bewust worden van bepaalde invloeden (F)** die spelen op de studiekeuze, want zo kan er objectiever gekeken worden naar de informatie. Een overzicht van **afgelegde trajecten (G)** die studenten hebben doorlopen wordt wel gezien als geheel objectief en betrouwbaar, maar hierbij moet de nadruk die wordt gelegd op kleine stukjes kwantitatieve informatie worden beperkt. Over de betrouwbaarheid van **online voorlichting (E)** zei respondent 1 het volgende: 'Het kan ook wel misleidend kan zijn als het leukste deeltje van het leukste college wordt uitgezocht'. Daarom kan deze oplossing onbetrouwbaar zijn als hier geen rekening mee wordt gehouden. Verder is de betrouwbaarheid van **contact met studenten (C)** voldoende als deze studenten 'een beetje op ze lijken'.

## Complementariteit

Ten slotte moet de oplossing dienen als een aanvulling op de huidige informatievoorziening. **Afgelegde trajecten (G)**, ofwel de verbanden tussen verschillende opleidingen, ontbreken sowieso nog volgens respondenten 3 en 4. Daarnaast zou een filtersysteem van **voor- en nadelen (D)** handig zijn om op de inhoud te kunnen zoeken volgens respondenten 3 en 5. Het is daarom belangrijk om deze twee oplossingen mee te nemen in het ontwerp. Verder is de kwaliteit van de huidige online voorlichtingsactiviteiten die worden aangeboden hoog, waardoor **online voorlichting (E)** een minder goede aanvulling zijn op huidige informatievoorziening.

Daarnaast is het belangrijk om **contact met studenten (C)** mee te nemen in het ontwerp, omdat hier volgens Qompas veel behoefte aan is. Daarnaast zei wervingscoördinator Linda de Haan van de UvA over diepe exploratie dat ‘verdiepende activiteiten doorslaggevend zijn’ voor het binnenhalen van studenten. Dit komt uit een interview dat is te vinden in Appendix F. Het interview is afgenomen in 2019 en het onderwerp van het interview was de huidige organisatie van het wervingsproces van nieuwe studenten bij de Universiteit van Amsterdam. Hiermee kunnen de problemen van studentenwerving aan de kant van de universiteit in kaart worden gebracht. Uit de interviews blijkt echter dat de manier waarop persoonlijk contact verkregen kan worden, niet publiekelijk of duidelijk wordt aangeboden. Hoewel de applicatie ‘Unibuddy’ soortgelijke communicatie aanbiedt, en de universiteiten de exploratie van omgeving in de diepte volgens respondent 5 en 6 op een duidelijke manier ondersteunen, zijn deze informatieve oplossingen voor diepe exploratie volgens respondent 2 nog niet erg toegankelijk of goed aangegeven. Daarbij gaven respondenten 3 en 6 aan dat een overzicht van voor- en nadelen goed zou kunnen werken in combinatie met het aanbieden van persoonlijk contact.

### Bruikbaarheid informatieve oplossingen

Om deze deelvraag te beantwoorden zijn de informatieve oplossingen getest die de primaire en secundaire studiekeuzetaak ondersteunen. De validiteit van deze informatieve oplossingen wordt aangegeven in Tabel 6. Hierbij geldt: 1 = voldoet niet, 2 = voldoet conditioneel en 3 = voldoet.

| Informationele oplossing       | Effectiviteit | Gerichtheid | Efficiëntie | Betrouwbaarheid | Complementariteit |
|--------------------------------|---------------|-------------|-------------|-----------------|-------------------|
| Bij primaire studiekeuzetaak   |               |             |             |                 |                   |
| D Voor- en nadelen             | 3             | 3           | 2           | 2               | 3                 |
| G Afgelegde trajecten          | 3             | 3           | 2           | 3               | 3                 |
| Bij secundaire studiekeuzetaak |               |             |             |                 |                   |
| C Contact met studenten        | 3             | 3           | 2           | 2               | 1                 |
| E Online voorlichting          | 1             | 3           | 2           | 2               | 1                 |

Tabel 6: Validiteit informatieve oplossingen

Hieruit blijkt dat een overzicht van **voor- en nadelen (D)** minder betrouwbaar kan zijn dan **afgelegde trajecten (G)**, maar dat deze betrouwbaarheid deels kan worden gecompenseerd met het **bewust te laten worden van bepaalde invloeden (F)** als additionele oplossing. Ook zijn de informatieve oplossingen effectief wanneer er voldoende data beschikbaar zijn, terwijl deze wel verwerkt kunnen worden door de gebruikers. Daarnaast blijkt dat de oplossing **Online voorlichting (E)** minder effectief is dan **contact met studenten (C)**, hoewel beide informatieve oplossingen niet goed aansluiten op de huidige informatievoorziening.

## 4.4 Hoe kunnen de informatieve oplossingen geïntegreerd worden in een applicatie?

Uit het theoretisch kader blijkt dat er behoefte zou kunnen zijn aan een informatieve tool die (aankomende) studenten kan ondersteunen in het studiekeuzep proces. Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat het om een informatievoorziening moet gaan die de studiekeuzers in een vroeg stadium helpt om zich te oriënteren bij het maken van een studiekeuze, waarmee ze ook ‘real-time’ in contact kunnen staan met andere gebruikers. Om dat laatste te vergemakkelijken is gekozen voor een mobiele applicatie. Deze applicatie is ontwikkeld met een overzicht van **voor- en nadelen (D)** als primaire functie en een overzicht van **afgelegde trajecten (G)** als secundaire functie, een mogelijkheid om **contact met studenten (C)** te krijgen als tertiaire functie. Hierbij kan het krijgen van aanbevelingen om gebruikers **bewust te laten worden van bepaalde invloeden (F)** dienen als een additionele functie, omdat deze makkelijk kan worden geïntegreerd zonder andere oplossingen te belemmeren. Het ontwerp van een applicatie staat in Appendix I.

Belangrijke punten in de applicatie worden uitgelegd aan de hand van een aantal kleuren en symbolen. Zo staan de studiekeuzetaken die door de informatieve oplossingen worden ondersteund in het blauw. Daarnaast wordt de ‘user-flow’ aangeduid aan de hand van blauwe pijlen. Verder zijn er opmerkingen geplaatst die betrekking hebben op het testen van de informatievoorziening aangegeven in gele vensters. Ook zijn er in tekstvakken opmerkingen geplaatst over de interface van de applicatie die verwijzen naar elementen met groene pijlen om achterliggende functionaliteiten te belichten op basis van bevindingen uit de literatuur.



## 5 Discussie

In dit onderzoek zijn de problemen van de respondenten per studiekeuzetaak beschreven en zijn er theoriën gevormd om deze problemen aan te pakken. Bij de studiekeuzetaak 'exploratie van omgeving in de breedte' kwamen de meest klemmende problemen voor. Zo ervoeren vele respondenten een ernstig gebrek aan een duidelijk overzicht van een aantal voor hen geschikte studieopties vanwege 'choice overload'. Deze studiekeuzetaak kan ondersteund worden door reviews van studenten waarbij voor- en nadelen duidelijk naar voren komen en een overzicht van afgelegde trajecten. Deze twee oplossingen werken beide effectief en zijn met name gericht op studiekeuzers met weinig toewijding. Daarnaast kwam naar voren dat een informationele oplossing bij de studiekeuzetaak 'exploratie van omgeving in de breedte' moet worden meegenomen als secundaire oplossing, omdat het belangrijk is dat de problemen die hier voorkomen ook aangepakt worden. Deze problemen, onduidelijke informatie en een gebrek aan informatie, kunnen het effectiefst worden geadresseerd door persoonlijk contact met huidige studenten te faciliteren. Daarnaast kan ondersteuning worden geboden aan 'exploratie van omgeving in de diepte', omdat respondenten problemen ervoeren zoals, onduidelijke informatie en een gebrek aan informatie. Verder is gebleken dat de uiteindelijke informatievoorziening met informationele oplossingen bruikbaar is om de problemen van respondenten te bestrijden. Ten eerste worden de problemen van respondenten met weinig toewijding aangepakt, wat betekent dat de informatievoorziening ook gericht is op het voorkomen van studie-uitval. Ten tweede is het voor de efficiëntie belangrijk dat alle beschikbare data door de gebruiker kan worden doorgenomen en tegelijkertijd moet het gebruik van de informatievoorziening worden gestimuleerd om voldoende data te bemachtigen. Aangezien de nadruk moet liggen op brede exploratie, is het belangrijk dat de voor- en nadelen beknopt en overzichtelijk blijven, maar wel licht beargumenteerd worden om de betrouwbaarheid te waarborgen. Ook kan de informatievoorziening betrouwbaarder worden gemaakt door studiekeuzers zich bewust te laten worden van bepaalde invloeden, wat ook bijdraagt aan de activiteit 'exploratie van relatie tussen zelf en omgeving'.

De bestaande onderzoeken naar de studiekeuzetaken, de mate van toewijding en exploratie van studiekeuzers en 'choice overload' zijn nog actueel en bieden een goede fundering voor het kwalitatieve onderzoek (Germeijs et al., 2012; Van Esbroeck et al., 2005; Schwartz, 2004). De wetenschappers hebben tien jaar lang grondig onderzoek gedaan en hun bevindingen zijn in de huidige samenleving zelfs nog relevanter, omdat de keuzemogelijkheden sindsdien alleen nog maar zijn toegenomen. Hoewel het gevormde studiekeuzemodel het studiekeuzeproces duidelijk opdeelt, worden vooral de studiekeuzetaken met betrekking tot exploratie onderzocht. Zo zou er bijvoorbeeld meer onderzoek kunnen worden gedaan naar de problemen of naar het vormen van theoriën over informationele oplossingen bij andere studiekeuzetaken.

Wat betreft de respondenten die aan dit onderzoek hebben meegewerkt was het belangrijk dat zij zich goed wisten te uiten en open waren over het onderwerp. Dat maakte de data rijk en accuraat. Vanuit hun ervaringen konden zij goed reflecteren op hun problemen en de mogelijke oplossingen. Ook het feit dat de respondenten een relatie hadden met de onderzoeker, maakt het eenvoudiger om rijke data te bemachtigen. Het is wel zo dat de omvang van de onderzoeksgroep beperkt was en dat de studiekeuzers met weinig toewijding ondervertegenwoordigd waren. Het gevolg hiervan is dat studiekeuzers met veel toewijding ervoor gezorgd zouden kunnen hebben dat de studiekeuze problemen van studiekeuzers met weinig toewijding enigszins onderbelicht zijn gebleven. Aan de andere kant, zou een oververtegenwoordiging van studiekeuzers met weinig toewijding geleid kunnen hebben tot een minder representatief onderzoek, omdat ze vaker kampen met excessieve en individuele problemen die op die manier te veel nadruk zouden kunnen krijgen.

Verder konden de respondenten makkelijker vragen over hun ervaringen beantwoorden bij studiekeuzetaken waarin zij meer tijd hadden gestoken, waardoor er in de vroege fase van het onderzoek vooral nadruk is komen te liggen op de studiekeuzetaken 'brede en diepe exploratie'. Hoewel het voor het verloop van het onderzoek efficiënt was om oplossingen uit te filteren, was het nuttig geweest om meer ruimte over te laten voor andere studiekeuzetaken en hun informationele oplossingen. Zo zijn er meer respondenten nodig om te bepalen welke aanbevelingen gedaan kunnen worden om studenten zich bewuster te laten worden van studiekeuzeinvloeden en hoe deze geformuleerd moeten worden. Daarnaast kan het nuttig zijn om meer onderzoek te doen naar de ernst van het probleem 'gebrek aan oefenmateriaal', omdat de gevolgen van het gebrek nog niet heel duidelijk zijn. Zo zou de aanwezigheid van oefenmateriaal kunnen resulteren in minder verkeerde studiekeuzes, omdat studiekeuzers behoed kunnen worden voor een verkeerde keuze als zij een (oefen)examen niet halen.

Enkele studiekeuze problemen en informationele oplossingen werden slechts ondersteund door één respondent of door twee respondenten met afwijkende meningen. Hierdoor waren de studiekeuze problemen slechts gebaseerd op een klein aantal bronnen, waardoor de ervaringen van de onderzoeker ook enige invloed kan hebben gehad op de reikwijdte van de studiekeuzetaken. Zo zou de onderzoeker geneigd kunnen zijn geweest om zich minder te focussen op bepaalde studiekeuzetaken. Dit kan veroorzaakt zijn door een gebrek aan een accepterende houding ten opzichte van de problemen die hij zelf heeft ervaren bij de studiekeuzetaken, zoals 'orieëntatie', 'zelf-exploratie' en 'toewijding'. Een andere oorzaak van de zwakke ondersteuning van de respondenten bij het 'grounded theory'-onderzoeksdeel kan de ongestructureerdheid van het interview

zijn geweest. Enerzijds liet deze structuur meer ruimte over voor de respondenten tijdens de interviews, wat veel nuttige data heeft opgeleverd om theoriën te ontwikkelen. Zo zijn er twee informationele oplossingen gevormd doordat de respondenten de mogelijkheid hadden om aan te geven wat zij miste in het studiekeuzeproces. Anderzijds zorgde de onheldere structuur ervoor dat de vorm van de oplossingen minder goed is ondersteund. Een verbetering voor de onderzoeksmethode kan zijn om dit 'grounded theory'-onderzoeksdeel op te delen in een ongestructureerd deel voor het opstellen van de theorieën en in een gestructureerd deel voor het testen van de theorieën.

Daarom zou een exploratief sequentieel onderzoek een logisch vervolgonderzoek kunnen zijn naar een aantal informationele oplossingen. Zo wordt met het kwalitatieve onderzoek een aantal secundaire oplossingen verder gespecificeerd. Hierbij kunnen verschillende afwegingen efficiënter worden meegenomen voor gedetailleerdere en meer onderbouwde resultaten. Momenteel is de manier waarop voor- en nadelen, persoonlijk contact, testen van verwachtingen en online voorlichting gefaciliteerd wordt namelijk nog niet goed onderzocht. Zo kan toekomstig onderzoek naar het formuleren van de 'placeholder' bij het invullen van voor- en nadelen nuttig zijn aan de hand van de studiekeuzeinvloeden. Ook kan het nuttig zijn om meer onderzoek te doen naar de manier waarop de nadelen in het overzicht net zo zwaar wegen als de voordelen. Het doel van het kwantitatieve onderzoeksdeel is om vast te stellen welke informationele oplossing het grootste effect laten zien op de studiekeuzetaken. Dit kan worden bereikt door te meten in hoeverre de problemen bij elke studiekeuzetaak kunnen leiden tot studie-uitval en in hoeverre de informationele oplossingen bijdragen aan het ondersteunen van de studiekeuzetaken.

Verder werden de vragen tussen de interviews niet altijd aangepast aan de hand van de geanalyseerde data, omdat er in het latere stadium van het onderzoek twee maal geen analyse met MAXQDA PLUS 2020 plaatsvond tussen de interviews. Het ontbreken van deze analyses kan ervoor gezorgd hebben dat de respondenten minder data hadden afgegeven bij het 'grounded theory'-onderzoeksdeel, maar dit kan ook liggen aan de beperkte omvang van het aantal respondenten. In het vroege stadium van het onderzoek zorgde het schrijven van memo's er echter wel goed voor dat ingevingen werden opgeslagen en bediscussieerd. Deze zijn alleen niet allemaal getransformeerd naar een duidelijke beschrijving die gerelateerd is aan het studiekeuzemodel. Dit zou geleid kunnen hebben tot het foutief indelen van bepaalde studiekeuze problemen en/of bepaalde informationele oplossingen.

Wanneer de informationele oplossingen goed zijn uitgewerkt, kan er nog een 'usability'-onderzoek plaatsvinden om de interactiviteit te optimaliseren uit technologisch oogpunt. Zo is de volgorde van de primaire oplossingen, voor- en nadelen én afgelegde trajecten, in het ontwerp van de applicatie, nog niet onderzocht. Deze kan bijvoorbeeld met een card-sort method worden bepaald. In het kader van de organisatorische discipline is het van belang dat er meer onderzoek wordt gedaan naar de efficiëntie en de complementariteit van de informationele oplossingen, zodat er genoeg data kunnen worden bemachtigd en dat deze een goede aanvulling zijn op de huidige informatievoorziening. Want alleen bij het daadwerkelijke gebruik van deze informatievoorziening worden gebruikers begeleid door het studiekeuzeproces en kan studie-uitval worden bestreden.

## Literatuur

- Abdalla, M. M., Oliveira, L. G. L., Azevedo, C. E. F., and Gonzalez, R. K. (2018). Quality in qualitative organizational research: Types of triangulation as a methodological alternative. *Administração: ensino e pesquisa*, 19(1):66–98.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2):179–211.
- Anells, M. (2006). Triangulation of qualitative approaches: Hermeneutical phenomenology and grounded theory. *Journal of advanced nursing*, 56:55–61.
- Briers, V., Germeijs, V., Theuns, P., Bos, A., and Depotter, I. (2016). Van de eerste naar de tweede graad : ingrediënten van een goede keuze. *Caleidoscoop*, 28:4:18–25.
- Charmaz, K. and Belgrave, L. L. (2007). Grounded theory. *The Blackwell encyclopedia of sociology*.
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2016). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches. *Sage publications*.
- Demulder, L., Willems, J., Verschueren, K., Lacante, M., Donche, V. (2019). Het studiekeuzeprocess voor hoger onderwijs in kaart: validering van de Verkorte Vragenlijst Studiekeuzetaken (VVST). *Pedagogische Studiën*, 96:312–328.
- Diamond, A., Vorley, T., Roberts, J., and Jones, S. (2012). Behavioural Approaches to Understanding Student Choice. *CFE, HEA and TUoS*, pages 1–86.
- Fouarge, D., Künn-Nelen, A., and Mommers, A. (2016). Studiekeuze en Arbeidsmarkt: Literatuurstudie. *Maastricht: Research Centre for Education and the Labour Market*, 003:41.
- Gati, I., Krausz, M., and Osipow, S. H. (1996). A Taxonomy of Difficulties in Career Decision Making. *Journal of Counseling Psychology*, 43(4):510–526.
- Germeijs, V., Luyckx, K., Notelaers, G., Goossens, L., and Verschueren, K. (2012). Choosing a major in higher education: Profiles of students' decision-making process. *Contemporary Educational Psychology*, 37(3):229–239.
- Germeijs, V. and Verschueren, K. (2006). High school students' career decision-making process: A longitudinal study of one choice. *Journal of Vocational Behavior*, 68(2):189–204.
- Germeijs, V. and Verschueren, K. (2007). High school students' career decision-making process: Consequences for choice implementation in higher education. *Journal of Vocational Behavior*, 70(2):223–241.
- Germeijs, V., & Verschueren, K. (2010). Vragenlijst StudiekeuzeTaken (VST). *VCLB Service cvba*.
- Hills, T. T., Noguchi, T., and Gibbert, M. (2013). Information overload or search-amplified risk? set size and order effects on decisions from experience. *Psychonomic Bulletin & Review*, 20(5):1023–1031.
- Inspectie van het Onderwijs (2019). De Staat van het Hoger Onderwijs 2019. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2019/04/10/deelrapport-hoger-onderwijs>.
- Jacobs, N. and Huxley, L. (2004). *Online information services in the social sciences*. Elsevier.
- Kemper, P., van Hoof, J. J., Visser, M., and de Jong, M. D. (2007). Studiekeuze in kaart gebracht: gedrags-determinanten van scholieren bij het kiezen van een vervolgopleiding. *Tijdschrift voor hoger onderwijs*, 25(4):270–279.
- Lazar, J., Feng, J. H., and Hochheiser, H. (2017). *Research methods in human-computer interaction*. Morgan Kaufmann.
- Lipshitz, R., & Strauss, O. (1997). Coping with uncertainty: A naturalistic decision-making analysis. *Organizational behavior and human decision processes*, 52(2):131–139.
- Low, J. (2019). A pragmatic definition of the concept of theoretical saturation. *Sociological Focus*, 52(2):131–139.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in Adolescence. *Handbook of Adolescent Psychology*.
- Maxwell, J. A. (2012). Qualitative research design: An interactive approach. *American Educational Research Journal*, 25(3).
- Morse, J. (2000). Determining Sample Size. *Qualitative Health Research*, 10(1):3–5.
- Murray, K. B. (1991). A Test of Services Marketing Theory: Consumer Information Acquisition Activities. *Journal of Marketing*, 55(1):10.
- Ootes, B. (2012). *De juiste studiekeuze? een kwalitatief onderzoek naar de totstandkoming van studiekeuze*. (Masterscriptie), Universiteit Utrecht. Geraadpleegd van <http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/257666>.
- Oudega, M., Prins, S., and Luken, T. (2018). Effecten van een nieuw studiekeuzetraject Effecten van een nieuw studiekeuzetraject. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 36(1):5–22.
- Plasterk, R. H. A. & Van Bijsterveldt-Vliegthart, J. M. (2008, 26 november). Hoger Onderwijs-, Onderzoek- en Wetenschapsbeleid; Brief minister en staatssecretaris over studiekeuze in relatie tot studiesucces in het hoger onderwijs [Kamerbrief]. Geraadpleegd van <https://www.parlementairemonitor.nl/9353000/1/j9vvi j5epmj1ey0/vi0cap3ppcpx>.
- Qompas (2020). Coronacrisis en Studiekeuze. *Qompas*.

- Saunders, B., Sim, J., Kingstone, T., Baker, S., Waterfield, J., Bartlam, B., Burroughs, H., and Jinks, C. (2018). Saturation in qualitative research: exploring its conceptualization and operationalization. *Quality & quantity*, 52(4):1893–1907.
- Schröder, S. (2016). *Invloed van choice overload bij studiekeuze*. (Masterscriptie), Universiteit Utrecht. Geraadpleegd van <http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/344612>.
- Schwartz, B. (2004). *The Paradox of Choice: Why More Is Less*. HarperCollins.
- Simões, C. and Soares, A. M. (2010). Applying to higher education: Information sources and choice factors. *Studies in Higher Education*, 35(4):371–389.
- Steenkamp, F. and Putten, J. V. (2016). Dossier over eerlijke studiekeuze-informatie. *Keuzegids*.
- Unibuddy (2019). Queen Mary. <https://unibuddy.com/case-study/queen-mary/>.
- Van Baardewijk, J. (2018). Beperk de vrije studiekeuze. <https://www.nrc.nl/nieuws/2018/12/20/beperk-de-vrije-studiekeuze-a3060104>.
- van Doorn, S., Verheul, J., and De Koster, W. (2007). Keuzestress? over de sociale inbedding van individuele keuzes. *Sociologie*.
- Van Engelshoven, I. (2019, 12 september). Hoger Onderwijs-, Onderzoek- en Wetenschapsbeleid [Kamerbrief]. Geraadpleegd van <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-31288-783.html>.
- Van Esbroeck, R., Tibos, K., and Zaman, M. (2005). A dynamic model of career choice development. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5(1):5–18.
- Venkatesh, V. and Bala, H. (2008). Technology acceptance model 3 and a research agenda on interventions. *Decision sciences*, 39(2):273–315.
- Verschueren, K. (2010). Handleiding Vragenlijst StudiekeuzeTaken (VST). *VCLB Service cvba*.
- Vrontis, D., Thrassou, A., and Melanthiou, Y. (2007). A contemporary higher education student-choice model for developed countries. *Journal of Business Research*, 60(9):979–989.
- VSNU (2012). Prestaties in perspectief. *Tendrapportage universiteiten 2000-2020*, pages 1–106.
- Weingart, P. (2000). Interdisciplinarity: The paradoxical discourse. *Practising Interdisciplinarity*, pages 25–41.
- Wentzel, K. R., Jablansky, S., and Scalise, N. R. (2020). Peer Social Acceptance and Academic Achievement: A Meta-Analytic Study. *Journal of Educational Psychology*.
- Zhao, K., Stylianou, A. C., and Zheng, Y. (2018). Sources and impacts of social influence from online anonymous user reviews. *Information & Management*, 55(1):16–30.

## A Transcriptie interview respondent 1 (Deel 1)

1. Attitude (overtuiging dat gedrag leidt tot bepaalde consequenties en de evaluatie hiervan geeft richting aan)

- (a) Studie

- i. Wat vind je belangrijk als het gaat om de opleiding die je wil volgen?  
Dat het aansluit bij mijn interesses
- ii. Wat zijn overwegingen om voor een bepaalde opleiding te kiezen?  
Banenperspectief, iets doen wat je leuk vindt, iets doen waar je op kan concerteren, blij van wordt, iets doen op een plek waar je graag wil studeren qua stad.
- iii. In hoeverre had je de mogelijkheid om jezelf te ontplooiën tijdens het studeren? Hoe had je deze mogelijkheid ingeschat?  
Heel veel op verschillende manieren, op sociaal gebied en op gebied van academie.
- iv. Was je van tevoren goed op de hoogte wat de verhouding tussen theorie en praktijk was? Zo ja, hoe wist je dit? Zo nee, had je het fijn gevonden als je dit beter had geweten?  
Nou dat het zoveel zou zijn had ik niet verwacht.
- v. Maar je wist wel dat er wat mogelijk was?  
Nee ik had er niet echt informatie over gekregen. Je kan niet alle informatie in een open dag geven of de inhoud van vaardigheidsonderwijs, gespreksvoering, medische psychologie. Je kan het wel allemaal opnoemen, maar het gaat het ene oor in en het andere oor uit. En je hebt het pas door wat het is als je daadwerkelijk de les zelf volgt denk ik.
- vi. Was je op de hoogte van wat de verhouding tussen theorie en praktijk was?  
Nee.
- vii. Had je het fijn gevonden als je dit beter had geweten?  
Nou ja in zekere zin was ik er wel op de hoogte van. Dat het eest 3 jaar bachelor is en daarna praktijk. Had ik niet per se willen weten van tevoren. Je moet het allemaal op je af laten komen. Als je doet wat je leuk vindt maakt het ook allemaal niet uit wat nou wat is.
- viii. Paste het studieniveau goed bij jou?  
Ja denk het wel.
- ix. Zo ja, hoe wist je dit?  
Door decentrale selectie en doordat het een goeie vervolgopleiding is naar aanleiding van de middelbare schoolvakken.
- x. Sloot de studie goed aan op jouw profiel? Zo ja, wist je bij het kiezen van je profiel al dat je deze studie wou gaan doen?  
Ja. Nou ik wist dat je natuur- en scheikunde nodig had voor geneeskunde toen ik mijn profiel samenstelde. Maar ik wilde eigenlijk alle kanten op dus toen begon ik ook met economie erbij nog. Dat wilde ik doen. Toen heb ik daar later toch vanaf gezien en ben ik een extra taal gaan doen.
- xi. Was je goed op de hoogte van de studieduur?  
Ja, ik wist het ergens wel.  
Waar heb je dit opgedaan?  
Mond op mond.  
Had je dat nog duidelijk willen weten dan alleen mond op mond?
- xii. Wie was jouw bron?  
Medische studenten. Volgens mij ben ik er pas gaandeweg achtergekomen wat ik wilde gaan studeren.  
Beroep
- xiii. Had je een beeld van wat je later zou worden?  
Ja
- xiv. Wat was dit beeld?  
Dokter
- xv. Hoe was dit beeld tot stand gekomen?  
Nou ik vond mensen die ziek zijn en dingetjes hebben, was ik altijd bovengemiddeld geïnteresseerd in. En ik merkte dat ik me echt slecht kon concentreren op economische vakken of iets. En dat mij dat niet zoveel uitmaakte. En als ik daar iets over las of over hoorde was ik meer gebiologeerd, dus het was meer een soort must om iets te doen wat ik leuk vind anders was ik bang dat ik me later niet meer kon concentreren.

- xvi. Wist je van tevoren wat het salarisniveau van afgestudeerde in jouw studierichting ongeveer is? Zo ja, hoe heb je dit vernomen? Zo nee, Ik wist wel dat het iets bovengemiddeld is. Ja dat is een beetje een algemeen bekend iets. Wist je wat de toekomstige arbeidsvoorwaarden waren? Ja. Nou ja, niet echt, wij kende weinig dokter natuurlijk.
- xvii. Zo ja, had je dit beter willen vernemen van mensen? Nou ja ik ben wel blij eigenlijk dat ik dat allemaal niet wist.
- xviii. De discipline moest nog komen op dat moment? Ja precies.
- xix. Was je je bewust van de verwachte baankansen van jouw studie? Zo ja, hoe heb je deze vernomen? Zo nee, had je dit graag beter willen weten? Nee ik heb me er nooit echt bij stilgestaan
- xx. Zo nee, had je dit beter willen weten? Of had dit je ook kunnen afschrikken? Kijk omdat er zo een numerus fixus is in Nederland worden niet heel veel meer dokter opgeleid dan dokters mogen zijn. Dus als je eenmaal door die selecties heen komt, dan wist je wel dat dat goed zou zitten ongeveer. Overal op de wereld zijn ze op zoek naar dokter.
- xxi. Was je tevreden over de breedte van de beroepsopties? Zo ja, hoe heb je deze vernomen? Zo nee, had je het fijn gevonden om hier meer duidelijkheid over te hebben? Nou ja in die zin niet echt. Ik word opgeleid tot dokter en voorde rest gebeurt er helemaal niks in het curriculum wat daarvan af zou wijken. Ik had er niet over nagedacht.

(b) Stad/Instelling

- i. Wat zijn overwegingen om voor een bepaalde school te kiezen? Ik wist dat mijn profiel beter aansloot op de decentrale selectie van de UvA dan de VU. Daarom heb ik voor de UvA gekozen. En ik vond amsterdam de stad een hele leuke stad en daar heb ik altijd al willen wonen. Was je goed op de hoogte wat de kenmerken van de stad waren toen je voor deze studie koos? Zo ja, hoe was je hiervan op de hoogte gekomen? Zo nee, had je hier meer duidelijkheid over gewild? Vrienden van mij die woonde hier al dus ik was er vaak. Wij hebben hier natuurlijk vroeger gewoond dus er was al een connectie. En Ajax natuurlijk
- ii. Wat vind je belangrijk als het gaat om de school waaraan je gaat studeren?
- iii. Was je tevreden over de regio van de onderwijsinstelling? Ja
- iv. Zo ja, waar kwam deze tevredenheid dit vandaan? Zo nee, waar kwam deze ontevredenheid vandaan? Voor m'n coschappen hoef ik niet langer dan een kwartiertje te reizen. En ouders bijvoorbeeld.
- v. Was jouw onderwijsinstelling bekend? Had de onderwijsinstelling zich in jouw ogen goed geprofileerd? Zo ja, hoe ben je aan deze informatie gekomen? Zo nee, had je graag meer informatie hierover gewild? Daar heb ik me niet echt mee bezig gehouden. Hier had ik niet meer informatie over gewild. Ik wist dat als je eenmaal dokter bent maakt het niet uit van welke onderwijsinstelling je dokter bent (Leiden, Amsterdam). Het gaat meer om de persoon. Niet van oh je hebt daar gezeten we nemen je niet aan voor deze baan.

2. Subjectieve norm

- (a) Hoe dachten jouw ouders over jouw studiekeuze (studie, beroep en stad/instelling)? Speelde hun achtergrond een grote rol? Ja die waren het er wel mee eens. Ik had natuurlijk eerst een missie gemaakt met rechten. Toen ze hoorde dat ik aangenomen was voor wat ik echt leuk vond denk ik dat ze er wel blij mee waren.
- (b) Had dit ook invloed op jouw keuze? Nou niet in die zin maar in de zin dat geneeskunde natuurlijk wel een prestigieuze studie is en dat je ouders en iedereen om me heen dat wel onbewust heeft meegespeeld in m'n keuze.
- (c) En het beroep? Wat vinden zij daarvan? Niet echt specifiek over gehoord
- (d) En de stad en instelling? Nee die hebben niet meegespeeld. Maar misschien wel in je onderbewustzijn dat zij altijd positief over de stad hebben gesproken speelde dat wel een grote rol.

- (e) Hoe dachten jouw beste vrienden over jouw studiekeuze (studie, beroep en stad/instelling)?  
Ik denk dat ze dat wel leuk vonden.
  - (f) En de studie zelf?  
Ja ik denk dat ze daar wel vertrouwen in hadden.
  - (g) Hoe dachten jouw medeleerlingen over jouw studiekeuze (studie, beroep en stad/instelling)? (Iemand die wat verder van je afstond of naar dezelfde stad ging)  
Ik denk dat ze dat wel leuk vonden.
  - (h) Hoe dacht jouw decaan over je studiekeuze (studie, beroep en stad/instelling)?  
Had keuzeruimte op jouw school invloed op je studiekeuze (studie, beroep en stad/instelling)?  
Nee
  - (i) Hoe dachten bepaalde leraren (mentor) over jouw studiekeuze (studie, beroep en stad/instelling)?  
Denk wel goed.
3. Waargenomen gedragscontrole/inschatting eigen kunnen (de mate waarin een individu zelf inschat in hoeverre hij of zij het gedrag daadwerkelijk kan uitvoeren)
- (a) Studie
    - i. Had je voordat je ging studeren al ervaringen opgedaan met de studie?
    - ii. Zo ja, wat waren dit voor ervaringen? Dacht je hierdoor dat je de studie wel zou kunnen halen?  
Waar vonden deze plaats?  
Ja middels decentrale selectie. Nee geen open dagen bezocht. Medeleerlingen gesproken bij decentrale selectie
    - iii. Hadden zij een inschatting of jij deze studie zou kunnen halen?  
Nee ik weet niet eigenlijk.  
Zo nee, had je graag meer ervaringen willen opdoen?  
Nee hoor. Nee.
    - iv. Had je alumni willen spreken?  
Nee ik ben bang dat me dat dan toentertijd had afgeschrikt.  
Dus het heeft eigenlijk wel goed uitgepakt dat je daar niet al te veel informatie over hebt gekregen.  
Ja
    - v. Dachten anderen dat je de opleiding zou halen? Zo ja, wie dachten dit? Had dit invloed op jouw keuze?  
Had je meer mensen van de studie willen spreken om meer te weten over de moeilijkheid van de studie?  
Weet ik niet meer zo goed. Is alweer 7 jaar geleden.
    - vi. Zou dat invloed hebben gehad op jouw keuze?  
Ik denk dat mij kennende, dan had ik dat alsnog wel geprobeerd.
    - vii. Heb jij informatie omtrent jouw eigen kunnen genegeerd? Zo ja, van wie/wat?  
Ja heel veel dingen in je hoofd stampen. Ik denk dat mensen om me heen wel wisten dat ik daar niet echt van hield. En dat is Geneeskunde toch wel een beetje
    - viii. Maar uiteindelijk doorgezet met stampen?  
Ja
    - ix. Wist je ongeveer welke vakken je zou krijgen en wat deze te bieden hadden? Zo ja, hoe wist je dit? Nee
    - x. Zo nee, had je hierover meer willen weten?  
Ja had ik wel leuk gevonden.
  - (b) Beroepsperspectief
    - i. Vind je het belangrijk om te kiezen voor een beroep waarvan je denkt dat je daarvoor geschikt bent?  
Ja.
    - ii. Denk jij dat het beroepsperspectief dat je hebt, dat je daarvoor geschikt bent?  
Zo ja:
    - iii. Waarop baseer je de inschatting van je eigen geschiktheid?  
Omdat ik opzich wel goed met mensen kan praten, onbekende mensen. En ik contact kan maken met mensen. Ik denk dat dat belangrijk is in de spreekkamer.  
Het gaat echt om de capabiliteiten die je moet hebben om het dokterschap goed uit te kunnen voeren.  
Zo nee:

iv. Voor welk beroep ben je geschikt?

(c) Type school/opleiding

- i. Denk jij dat je voor de opleiding geschikt bent? Ik denk dat er mensen geschikter zijn voor de opleiding dan ik. In ieder geval voor het bachelor-deel dan.
- ii. Zo ja: Waarop baseer je deze inschatting?  
Omdat het gigantische toetsen zijn met veel leerstof waar je discipline voor moet hebben omdat je dat allemaal uit je hoofd moet leren. Ik denk dat misschien wel andere mensen daar beter in zijn.
- iii. Zo nee: Voor welke opleiding ben je wel geschikt? HBO communicatie.  
Misschien Nederlands of Spaans.  
Niet wetende  
Vind je het belangrijk om je eigen geschiktheid mee te laten wegen in je studiekeuze?  
Heeft de inschatting van je eigen geschiktheid bijgedragen aan de beslissing je studiekeuze uit te stellen?
- iv. Zo ja: Kun je aangeven hoe de inschatting van je eigen geschiktheid voor een studie/schoolkeuze in je beslissing heeft meegewogen? Ja ik denk in twijfel factor 4 op basis van 10.
- v. Zo nee: Wat waren andere factoren die van invloed waren op de beslissing je studiekeuze uit te stellen?

(d) Stad/Instelling

- i. Heb je de stad al eerder bezocht?  
Ja.
- ii. Vond je jezelf daarbij passen?  
Jazeker. Studio tachtig.
- iii. Denk dat andere mensen jou daarbij vonden passen?  
Ja ook de DJ's vonden het allemaal.  
Wat waren hun verwachtingen?  
Dat ik lekker kon shuffelen.  
Had dit invloed op jouw studiekeuze?  
Nee zo kon ik lekker blijven shuffelen.
- iv. Had je meer informatie over de stad willen hebben?  
Nee
- v. Of over andere steden?  
Nee
- vi. Heb je de universiteit al een keer bezocht?  
Nee
- vii. Hoezo niet?  
Het ging vooral om de opleiding.
- viii. Was het allemaal positief?  
Ja
- ix. Vond je dat leuk? Denk dat andere mensen jou daarbij vonden passen?
- x. Wist je al veel van de stad af of de instelling waar je ging studeren? Was dit allemaal positief?

4. Achtergrondvariabelen

- (a) Past de sociaal economische status van jouw ouders bij de opleiding?
- (b) Komen er persoonlijkheidskenmerken van jou overeen met de kenmerken van jouw opleiding?  
Nou.  
Mensen helpen zou een waarde kunnen zijn.  
Ja mensen helpen ja.
- (c) Zo ja, wat zijn deze kenmerken? Had dit veel invloed op jouw studiekeuze?
- (d) Op een factor 10 weer?  
Ja  
Een 7.5.
- (e) Waren er nog andere factoren die invloed hadden?  
Ja kenmerken van een pietje precies zijn. En dus goed lang kunnen concentreren. En dat had zo dusdanig meegespeeld dat ik ging twijfelen.



- (f) Dus meer informatie zou eigenlijk alleen maar 'risk aversion' kunnen veroorzaken? Dus ervoor zorgen dat je risico's vermijdt.  
Ja. Ja, maar aan de andere kant meer informatie zou ook zijn dat niet iedereen het typische typetje geneeskunde student is maar dat daar ook weer een hele normaalverdeling in hoe iedereen daar mee omgaat en hoe iedereen is. Ik heb heel veel mensen die niet zo zijn en die dezelfde studie doen.
- (g) En die het wel goed liggen?  
Ja  
Per individu is het dus ook verschillend wat belangrijk is aan de opleiding zelf?  
Ja

## 5. Overige vragen

- (a) Hoe heb je bepaald of het halen van de opleiding met redelijke inspanning haalbaar is? Voor rechten. Ja
- (b) Hoe heb je dat bepaald voor je tweede en derde studiekeuze?  
Op basis van wat mijn schoonvader toentertijd zei. Dat het wel te doen was. Hoe heb je dat bepaald voor NL?  
Niet. Nou ja ik heb dat bepaald op basis van dat mevrouw Bax daar heb ik toen meer gesproken die had NL gestudeerd. Die vertelde dat het eigenlijk hele kleine klasjes waren, dat het een hele kleine opleiding was maar dat het banenperspectief niet zo goed was maar dat het wel een hele gave studie was.
- (c) Wat heb je gemist in het studiekeuzeproces? Wat in het begin en wat in het eind?  
Ja misschien hoeveel je aan het studeren bent. Hoeveel tijd je erin kwijt bent. De universiteit zegt altijd je moet zoveel tijd er mee bezig zijn maar dat je bij rechten bijvoorbeeld je tentamen prima kan halen als je 6 weken geen reet doet en twee weken voor het tentamen begint met studeren.
- (d) Was het makkelijker voor jou om je beslissing tussen NL en rechten te nemen?  
Nee dat duurde wel lang.
- (e) Zou je het dan handig vinden om een overzicht te hebben van de studiekeuzeopties. Dus dan rechten en NL en dan in hoeverre jij jouw waardes mee kan bereiken. En daar je beslissing mee kan maken. En dan een tool gebruiken om daar jouw beslissing mee te maken?  
Ja dat zou wel handig zijn, maar het is wel lastig om te maken.

## B Transcriptie interview respondent 1 (Deel 2)

### 1. Keuzenstappenplan Schwartz

- (a) Sloten jouw waardes goed aan bij jouw studiekeuze toen je deze koos?  
Ja zeker.
- (b) Zijn jouw waardes sindsdien veel veranderd?  
Nou mijn waardes zijn wel wat veranderd hoor. Maar in zo een zin dat, ja dat past een beetje bij het ouder worden.
- (c) Dus dat heeft niks te maken met de beginfase van het studiekeuzeproces?  
Nee

### 2. Persoonlijk contact faciliteren met studenten

- (a) Had je behoefte aan contact met studenten van de opleiding om enkele vragen aan te stellen?  
Ik denk dat het wel heel leuk is om daar contact over te hebben met mensen.  
En dan met iemand die ook dezelfde waardes hebben?  
Ja
- (b) Was het makkelijk voor je om iemand te vinden waar je dit aan kon vragen?  
Nee.

- (c) Zou je het contact eerder aangaan als jij deze persoon ook kent?

Ja

Zou je langer doorvragen op deze persoon?

Ja.

In hoeverre zou je willen meelopen met een persoon die jij al ergens van kent?

Ja dat je je wat minder snel bezwaard voelt.

- (d) Zou je contact willen op basis van jouw persoonlijke waarden als deze congrueren met de waarden van een student die al met de opleiding bezig is? In hoeverre zou je willen meelopen met zo een persoon?

### 3. Voor- en nadelensysteem

- (a) Zou je het handig vinden als er een subjectief en duidelijk overzicht te vinden is van alle voor- en nadelen van een opleiding in de vroege fase van het studiekeuzeproces?

Ja ik denk dat dat wel heel handig is.

- (b) Denk je dat dit invloed had gehad op jouw studiekeuze? Of zou dat ook negatief kunnen werken?

Ligt er een beetje aan wat de bron is van de voor- en nadelen.

Ja precies dus die zouden wel dezelfde waarden moeten hebben ongeveer om het er een beetje van aan te nemen?

Ja

- (c) Zou dit invloed kunnen hebben op jouw studiekeuze?

Ja in ieder geval als het overeenkomt met ideeën die je er al over hebt.

### 4. Evaluatie voorgaande studiekeuze

- (a) Als je van voorgaande studiestoppers een review kon lezen, zou je dat doen?

Ligt er een beetje aan. Als jij er heel erg overtuigd van bent van wat voor studie je wil doen, moet je er meerdere redenen voor hebben en normen en waarden, en omdat je je er zelf tussen vindt passen en het heel interessant vindt. En je gaat iets lezen van iemand waardoor jouw enthousiasme wordt getemperd over dat studiekeuzeproces. Over jouw studiekeuze eigenlijk, hetgeen wat in je hoofd al op nummer één staat. Doordat ie alleen maar aan het afgeven is op je studie, dan zou ik dat niet zo leuk vinden.

En zou je dat anderen er wat aan hebben gehad als je een review kreeg over rechten?

Nee ik had rechten niet zo serieus geprobeerd.

- (b) Zou je bij het maken van een evaluatie over jouw eerste studiekeuze (zoals tijdens het eerste deel van het interview), een betere tweede studiekeuze hebben gemaakt?

### 5. Online voorlichtingsactiviteiten

- (a) Heb je behoefte aan een voorbeeldcollege voor een van je studiekeuzeopties?

Ik denk dat dat heel interessant is, maar dat dat ook wel misleidend kan zijn als het leukste deeltje van het leukste college wordt uitgezocht.

- (b) Dat het te commercieel wordt?

Ja. Dus dat je moet waken voordat het wel waarden getrouw blijft.

- (c) Heb je behoefte aan een voorbeeldtoets voor een van je studiekeuzeopties?

Ja misschien wel. Maar dan wel over, met daarbij een stukje stof die je geleerd moet hebben. Anders krijg je een soort abracadabra. Nou misschien een voorbeeldcollege in combinatie met de daadwerkelijk getoetste vragen. Dat zou helemaal geen gek idee zijn.

- (d) Een soort van klein matchingsproces?

Ja of een filmpje dat er iemand stukjes uit het colleges knipt. Dat er dit wordt gezegd, dit wordt er over gevraagd. En dat je iemand een voorbeeld laat geven. Maar ik denk dat het waardevol is als dit door een student wordt gedaan en niet door een opleiding zelf.

### 6. Aanbevelingen (complementaire verbetering)

- (a) Probeerde je in eerst instantie op zoek te gaan naar de 'allerbeste' studiekeuze? Heb je uiteindelijk gekozen voor een keuze die eigenlijk 'goed genoeg' was?

Nee. Ik probeerde wel op zoek te gaan naar de beste.

- (b) Had je misschien meer baat gehad bij een brede bacheloropleiding in je eerste studiejaar? Wist je dat dit helpt om je keuze uit te stellen?  
Nee
- (c) Was je ervan op de hoogte dat je sociaal georiënteerde behoeftes, zoals status en prestige, onbewust zwaarder laat wegen dan andere aspecten van je studiekeuze?  
Ja misschien wel.  
Rechten misschien meer status of prestige dan Geneeskunde of omgekeerd.  
Ja het heeft misschien meegespeeld.
- (d) Of tussen rechten en Nederlands?  
Nee dat heb ik meer gekozen op banenperspectief. Dat als ik NL ging studeren dat er echt weinig van overbleef van de studie. Dus dan heb ik daar die afweging op gemaakt.  
Dus een van die waardes was later succesvol worden?  
Ja
- (e) Heb je studiekeuze123 gebruikt om jouw opties op een rijtje te zien hebben staan?  
Nee

#### 7. Subjectieve informatie over studentencultuur verschaffen

- (a) Had je meer informatie willen hebben over het studentenleven van alle steden van tevoren?  
Nee hoor dat wist ik al wel.
- (b) Had je meer informatie willen hebben over alle studentenverenigingen van alle steden waar je kon gaan studeren?  
Dat wist ik ook allemaal wel.
- (c) Had je meer informatie willen hebben over de studievereniging van jouw opleiding?  
Nee daar hoefde ik geen informatie over.
- (d) Had je met informatie van studenten een andere opleiding gekozen?  
Nee
- (e) Had je met informatie van studenten een andere stad gekozen?

## C Vragen interview respondenten 2-6 per studiekeuze (Deel 1)

### 1. Oriëntatie:

- (a) Was je bereid om veel tijd te besteden met het zoeken van een master/bachelor?

### 2. Zelfexploratie:

#### (a) Waardes:

- i. Zou je zeggen dat jouw waardes goed aansloten bij jouw keuze?
- ii. Waar was dit aan te zien?
- iii. Was je je toen helemaal bewust van de waardes die bij de studie passen?

Zo ja: Hoe ben je dat te weten gekomen?

Zo ja: Was jouw oog nog op andere studies gevallen die aansloten op deze waardes?

Zo nee: als je hierover meer had geweten, hoe had dat invloed gehad op je studiekeuze?

#### (b) Interesse:

- i. Zou je zeggen dat je geïnteresseerd was in het gebied van jouw voorgaande studie?
- ii. Hoe geïnteresseerd was je hierin?
- iii. Was je je toen bewust van hoe goed deze interesses passen bij de studie?

Zo ja: Hoe ben je dat te weten gekomen?

Zo ja: Was jouw oog nog op andere studies gevallen die aansloten op deze interesses?

Zo nee: als je hierover meer had geweten, hoe had dat invloed gehad op je studiekeuze?

#### (c) Capabiliteit:

- i. Zou je zeggen dat je affiniteit had met bepaalde zaken die in het gebied van jouw voorgaande studie vallen?
- ii. Hoe zag deze affiniteit eruit?
- iii. Was je je toen bewust van hoe belangrijk deze affiniteit is voor de studie?  
Zo ja: Hoe ben je dat te weten gekomen?  
Zo ja: Was jouw oog nog op andere studies gevallen die aansloten op deze affiniteit?  
Zo nee: als je hierover meer had geweten, hoe had dat invloed gehad op je studiekeuze?
- iv. Was het "kunnen concentreren" een aspect waarop je jouw voorgaande studiekeuze op hebt uitgekozen?

### 3. Exploratie in de breedte:

- (a) Hoeveel verschillende websites van verschillende universiteiten heb je bekeken?
- (b) Ben je nog naar een infodag van een universiteit geweest? Van hoeveel universiteiten? Had je toen zoveel mogelijk verschillende studierichtingen bezocht?
- (c) Heb je zelf overzichten van korte inhoud van studierichtingen doorgenomen? Zo ja: Was het hierop makkelijk te zien of de studierichting bij jou paste? Waar was dit aan te zien?
- (d) Heb je zelf overzichten met opleidingsnamen doorgenomen?

### 4. Exploratie in de diepte:

- (a) Ben je naar een infodag van de universiteit geweest waar jouw opleiding aan bod kwam?
- (b) Heb je gepraat met ouders of vrienden of leerkracht om meer te weten te komen over de opleiding?
- (c) Heb je gepraat met mensen met beroepservaring van de studierichting?
- (d) Heb je studenten van de opleiding gesproken voordat je jouw studiekeuze definitief hebt gemaakt?  
Zo ja, had je dit meer ter oriëntatie gedaan of wist je toen al wel wat over de inhoud van de studie?
- (e) Was het makkelijk voor je om iemand te vinden waar je dit aan kon vragen?
- (f) Zou je graag iemand spreken die dezelfde waardes had of die je al kent? En waarom? Zou je met diegene willen meelopen?
- (g) Heb je vergelijkbare studierichtingen gevonden? Zo ja: Was het makkelijk om deze te vinden? Zo ja: Hoe heb je deze gevonden?

### 5. Beslissing:

- (a) Wat was er moeilijk voor je toen je de knoop moest door hakken voor je studiekeuze?

6. Toewijding:

- (a) Zweven er nog andere studies in je hoofd die jou ook wel leuk leken?
- (b) Ben je zeker over de keuze van deze studie?

7. Exploratie relatie tussen zelf en omgeving en overige problemen:

- (a) Op welk moment wist je dat je voor je huidige studie zou gaan? Hoe goed had je je toen verdiept in de inhoud van de studie? Hoe ben je op de studie gekomen?
- (b) Hoe belangrijk zijn jouw waardes hier in vergelijking met jouw interesses en kunnen?
- (c) Waren er nog andere bachelor-/masterkeuzes waar je over nadacht? Zo ja: Op welk aspect zou deze andere keuze bij jouw passen?
- (d) Speelde er nog externe factoren mee waarop jij jouw eerste studiekeuze hebt aangepast? Zo ja, wat waren deze?

## D Vragen interview respondenten 2-6 (Deel 2)

1. Evaluatie voorgaande studiekeuze

- (a) Als je van voorgaande studiestoppers een review kon lezen, zou je dat doen? En zou je daar wat aan hebben gehad denk je?
- (b) Zou je bij het maken van een evaluatie over jouw eerste studiekeuze (zoals tijdens het eerste deel van het interview), een betere tweede studiekeuze hebben gemaakt?

2. Online voorlichtingsactiviteiten

- (a) Heb je behoefte aan een voorbeeldcollege voor een van je studiekeuzeopties?
- (b) Heb je behoefte aan een voorbeeldtoets voor een van je studiekeuzeopties?
- (c) Zou je voor het kiezen van een bachelor voorbeeldtoetsen doorgaan?
- (d) ALS studieuitval: Had een voorbeeldtoets jou er denk je voor kunnen behoeden dat jouw eerste studiekeuze niet geschikt was?

3. Bewust worden van invloeden op studiekeuze

- (a) Probeerde je in eerst instantie op zoek te gaan naar de 'allerbeste' studiekeuze? Heb je uiteindelijk gekozen voor een keuze die eigenlijk 'goed genoeg' was?
- (b) Was je ervan op de hoogte dat je sociaal georiënteerde behoeftes, zoals status en prestige, onbewust zwaarder laat wegen dan andere aspecten van je studiekeuze? Wat vind je belangrijk aan de sociale aspecten van je studie vergeleken met jouw voorgaande studiekeuze? Hoe zijn jouw sociaal georiënteerde waardes veranderd?

4. Subjectieve informatie over studentencultuur verschaffen

- (a) Had je meer informatie willen hebben over het studentenleven van alle steden van tevoren?
- (b) Had je meer informatie willen hebben over alle studentenverenigingen van alle steden waar je kon gaan studeren?

5. Voor- en nadelen

- (a) Hoe zou een overzicht van voor- en nadelen jou kunnen helpen bij het maken van een studiekeuze?
- (b) Zouden deze voor- en nadelen beknopt of uitgebreid moeten zijn?

6. Overige vragen

- (a) Wat miste je nog meer bij het maken van een studiekeuze?

## **E Vragen interview respondent 7**

1. Voor welke studiekeuze had jij weinig toewijding?
2. Hoe ben je tot die keuze gekomen?
3. Heb je veel opleidingen bekeken?
4. Hadden vrienden jou tot deze keuze aangezet?
5. Hadden zij jou voor- en nadelen gegeven?
6. Heb je open dagen bezocht?
7. En hoe denk je dat je goed te weten was gekomen wat de verhouding tussen theorie en praktijk is? Denk je dat medestudenten jou hierbij kunnen helpen?
8. Denk je dat fijn op een reviewsite zou kunnen lezen?
9. Denk je dat je zelf kennis zou kunnen opdoen door voor- en nadelen te bekijken?
10. Zou je ook meer kennis over jezelf kunnen vergaren?
11. Denk je dat een keuzestappenplan (uitgelegd) zou kunnen helpen?
12. Kunnen voor- en nadelen helpen bij specifieke informatie, zoals de verhouding tussen theorie en praktijk? Denk je dat random voor- en nadelen kunnen helpen of denk je dat informatie kan ontbreken? Zou je er wat aan kunnen hebben?
13. Denk je dat het handig zou zijn om te kunnen experimenteren met studiestof?
14. Hoe toegankelijk is een meeloopdag? Dus eigenlijk gewoon als een klein filmpje over het curriculum? Denk je dat studenten dit zelf zouden kunnen maken?

## **F Vragen interview Linda de Haan**

1. Introductie:
  - (a) Wat is uw functie hier aan de UvA?
  - (b) Hoe lang bent u hier al werkzaam?
2. Wat is uw rol in de werving van Bachelorstudenten?
  - (a) Kunt u ons wat vertellen over het gehele wervingsproces van bachelorstudenten voor de UvA?
  - (b) Met wie communiceert u hier allemaal over?
  - (c) Hoe groot is het team dat studenten werft?
  - (d) Zijn jullie het hele jaar bezig met het werven van studenten?
  - (e) Op welke manieren proberen jullie bachelorstudenten te werven?
3. Reclame maken?
4. Is er meer binnenstroom van studenten sinds de implementatie van de nieuwe website-interface?
5. Hoe groot is de rol van evenementen binnen de werving van studenten? (Open dagen, meeloopdag, bachelordag informatiemarkt)
6. Ziet u nog verdere verbeteringsmogelijkheden in deze werving?
7. Er is natuurlijk per instituut (bijvoorbeeld de FNWI) een verschillende doelgroep. Strekt de werving van nieuwe studenten over de gehele UvA, of is dit een specifiek proces voor elk instituut, of zelfs per studie?
8. Heeft u statistieken die u kunt vrijgeven over de werving?
  - (a) Hoeveel geld gaat waarheen en betalen deze uitgaven zichzelf terug?
9. aantoonbare resultaten
  - (a) Vindt er promotie plaats op externe locaties, of alleen op de UvA zelf?

## G Antwoorden interview Linda de Haan

Linda de Haan werkt met 12 mensen in de communicatie afdeling (verantwoordelijk voor interne communicatie en de outreach).

Ze is verantwoordelijk voor de bachelorstudenten werving aan FNWI. Ze doet dit sinds april vorig jaar, voorheen deed ze dit centraal bij de UvA

Centrale bachelor werving werft voor de gehele UvA: masters, internationale studenten en bachelors. FNWI werft alleen voor bachelor en masters.

Hele jaar door bezig met studenten werven, in samenwerking met een collega die verantwoordelijk is voor folders en reclame en iemand die de evenementen verzorgt. Het is voor de UvA een grote uitdaging om voldoende meeloopstudenten te vinden die het beperkte persoonlijke contact met de potentiële studenten tijdens het wervingsproces kunnen verbeteren. Dit is onder andere niet mogelijk door een beperkt budget en te weinig interesse onder de studenten om een meeloopstudent te worden

Studiekeuze kick-off: 4vwo, niet opleidingsspecifiek, maar meer door thema's waar meerdere opleidingen over gaan. Leerlingen schrijven individueel in, geen klassen. Maakt gebruik van databases van studenten die brochure o.i.d. hebben ingevuld. Posters op scholen, social media team die reclame maakt (meestal via extern social marketing bureau Timm & Pimm)

Opleidingen willen niet te hard groeien of dalen.

Kijken ook veel naar de concurrentie, vergelijken van studies, wat doen zij beter?

Er is ook samenwerking tussen de VU en UvA in joint degrees.

Evenementen samen met website belangrijkste voor het werven nieuwe studenten. Uit onderzoek blijkt dat open dagen meest gebruikt worden bij keuze. Verdiepende activiteiten zijn doorslaggevend.

Studenten werken mee met open dagen en voorlichtingsdagen, zowel mannelijke als vrouwelijke studenten om te presenteren.

Meeloopstudenten voor meeloopdagen werken ook mee voor een vergoeding.

Meewerkende docenten krijgen niet betaald. Maarten Marx en Tom Engers voor Informatiekunde.

Lastig om erachter te komen waarom mensen kiezen voor welke universiteit. Geen budget om grootschalig onderzoek te doen.

Presentaties tijdens evenementen: curriculum, eigen pluspunten benoemen, etc.

Problemen:

1. Open dagen wachtlijst, geen plek. Psychobiologie bijvoorbeeld al binnen één dag vol

(a) Mogelijke oplossingen:

- i. Kortere rondes → meer rondes per dag
- ii. Vrijdag erbij? Docenten willen dit echter niet

2. Onderscheiden van andere universiteiten

3. Beschikbaarheid docenten tijdens evenementen

Promotie buiten UvA: scholenvoorlichting in Amsterdam geclusterd op één middelbare school. Avond toelichting waar meerdere scholen op af komen. Opleiding specifiek en studenten geven voorlichting.

Scholen nodigen de UvA uit. Er wordt geen e-mail van leerlingen verzameld, dus er kan niet gecheckt worden hoeveel leerlingen uiteindelijk kiezen voor de UvA. Wel hoeveelheid aanwezige leerlingen. Ook FNWI specifiek.

Statistieken:

1. Bachelordag: 20 – 25% gaan echt naar studie
2. Landelijk: verdiepende voorlichting is belangrijk
3. Mailingen: hoeveel mensen openen de mail, openen ze de links?
4. UvA algemeen houdt bezoekersaantallen bij: geen doormetingen (momenteel bezig met systeem waar dit wel gemeten wordt d.m.v. Microsoft dynamics)

Centraal UvA maakt reclame via posters bij bijvoorbeeld scholen.

Voorlichters van evenementen worden getraind om presentaties te geven. Studenten geven vooraf op de presentatiedag een voorbeeld presentatie aan andere studenten.

Persoonlijk contact bij studenten door meelopen. Lastig voor grotere studies.

Trechter: heel breed beginnen en door de trechter wordt het persoonlijker

## H Beschrijving loopbaanidentiteitstatussen van respondenten

Ten eerste had respondent 1 voor zijn eerste studiekeuze veel zelfredzaamheid en hij maakte een rationele keuze op basis van banenperspectief dat hij had opgedaan tijdens een stage. Hij had echter geen toewijding, zo zei hij: 'Ik had rechten niet zo serieus geprobeerd.' Hier verkeerde respondent 1 in een moratoriumstatus, omdat hij een hoge mate van exploratie en een kleine mate van toewijding had. Voor zijn tweede studiekeuze had hij een duidelijk plan opgesteld en decentrale selectie gelopen, omdat hij hier altijd al 'bovengemiddeld genteresseerd' voor was. Ook had hij veel toewijding, want hij had doorgezet met stampen en hij presteert boven gemiddeld. Hier verkeerde hij in een prestatiestatus, omdat hij veel geëxploreerd had en erg was toegewijd aan zijn studie. Ten tweede heeft respondent 2 drie studies gevolgd. Voor zijn eerste studie had hij weinig zelfredzaamheid bij het maken van zijn keuze, maar zijn tweede studie sloot wat meer aan op zijn interesses. Daarna heeft hij een derde keuze gemaakt die goed aansloot op zijn interesses. Ook presteerde hij bij zijn eerste twee studies veel minder dan bij zijn derde studie. Dit resulteert in een diffusiestatus tijdens zijn eerste studie, een moratoriumstatus tijdens zijn tweede studie en een prestatiestatus tijdens zijn derde studie. Ten derde verkeerden respondenten 3, 4, 5 en 6 in een prestatiestatus. Enerzijds waren zij erg zelfredzaam in het maken van een keuze die op hun aansloot en anderzijds zijn zij erg aan zijn toegewijd aan hun keuze. Respondenten 4 en 5 waren echter nog niet heel tevreden met hun keuzes en neigen daarmee meer naar een afschermingstatus. Zo had respondent 5 een studie gekozen die niet aansloot op haar interesses en had respondent 4 een studie doorgezet die niet helemaal in lijn lag met zijn capaciteit. Ten slotte verkeerde respondent 7 in een moratoriumstatus, omdat hij toentertijd nog niet door had wat zijn doelen waren en vaag was toegewijd.



