

Hoe spannend is het hoger beroepsonderwijs?

Wâtte Zijlstra & Frans Meijers

Inleiding

De afgelopen jaren veel gezegd en geschreven over de ‘studeerbaarheid’ van het onderwijs. Daarbij richtte de aandacht zich vooral op kwantitatieve aspecten. De laatste tijd komt de studeerbaarheid in een meer kwalitatieve zin aan de orde: in hoeverre vormt het onderwijs een leeromgeving waarin topprestaties mogelijk worden? Staatssecretaris Rutte benadrukt dat studenten meer uitgedaagd moeten worden en spreekt in dit verband vaak over de ‘Begeisterung’ van studenten. Dat de betrokkenheid van studenten bij en hun motivatie voor hun studie zo nadrukkelijk in de aandacht komt, wordt door een aantal redenen veroorzaakt.

Allereerst door het in 2000 genomen besluit van de Europese regeringsleiders in Lissabon dat Europa in 2010 de meest concurrerende economie van de wereld moet zijn. Om dat te bereiken moet Europa een kenniseconomie worden. En om een kenniseconomie te realiseren, moeten meer mensen een hogere opleiding voltooien én hun leven lang blijven leren. Het beroepsonderwijs slaagt er anno 2000 echter onvoldoende in om de benodigde talenten te ontwikkelen. Te veel leerlingen vallen uit (in het hbo 35% ongediplomeerde uitval¹) of kiezen niet voor een vervolgopleiding of baan die in het verlengde ligt van hun studie.

Naast deze ‘kwalificatiewinst’ worden de laatste jaren twee extra redenen genoemd om de loopbaan van de leerling meer centraal te stellen: de individualisering van de samenleving en de flexibilisering van de arbeidsverhoudingen. Individualisering betekent dat ‘zin- en richtinggevend’ kaders steeds meer ter discussie komen te staan zodat individuen zich gedwongen zien tot zelfsturing (keuzevrijheid is keuzedwang). Ook de flexibilisering van de arbeidsverhoudingen, het resultaat van een overgang van een overwegend industriële ‘stukwerkeconomie’ naar een overwegend op diensten en kennis gebaseerde ‘maatwerkeconomie’, dwingt tot zelfsturing. Werknemers moeten tegenwoordig, om hun werk goed te kunnen doen, over kennis en vaardigheden maar ook over een ontwikkelde persoonlijkheid beschikken. Zij moeten voortdurend trachten maatwerk te leveren aan hun klanten (d.i. rekening houden met de im- en expliciete behoeften en wensen van de klant) terwijl ze tegelijkertijd de economische belangen van hun bedrijf respecteren. Ze moeten dus hart voor hun werk hebben én hart voor de zaak waarvoor ze werken.

Individualisering en flexibilisering dwingen het individu om het vermogen tot zelfsturing te ontwikkelen. Zelfsturing kan – gezien het vorenstaande – gedefinieerd worden als de competentie om zichzelf te identificeren met, d.i. vrijwillig en langdurig te binden aan, (delen van) de samenleving. Wanneer we zelfsturing zien als het vermogen zich te (ver)binden, wordt meteen duidelijk dat het niet alleen gaat om cognitieve vaardigheden. Natuurlijk moet een individu in staat en bereid zijn geïnformeerde keuzes te maken en een langere-termijnperspectief te ontwikkelen. Tegelijkertijd moet het echter ook in staat en bereid zijn kritisch te reflecteren op de in de primaire socialisatie

¹ Commissie Doorstroomagenda (2001). *Doorstroomagenda Beroepsonderwijs*. 's-Gravenhage: Ministerie van OCenW

verworven primaire bindingen en op de bindingen die het daarna – al dan niet bewust – heeft aangegaan. Het eerste vergt een vooral cognitieve aanpak: men moet in staat zijn relevante informatie te vinden, tot zich te nemen en er conclusies uit te trekken. Het tweede vergt echter een geheel andere, veel meer ‘literaire’ aanpak: hier gaat het allereerst om het zicht krijgen op de eigen centrale levenswaarden zoals die duidelijk worden uit de eigen levensgeschiedenis en het daarop gebaseerde eigen levensverhaal. Daarbij gaat het om het productief leren omgaan met emoties; zowel met ‘negatieve’ emoties, die inherent zijn aan het afstand nemen van reeds aangegane (en vaak tamelijk onbewuste) bindingen c.q. het accepteren van onzekerheid, als met emoties überhaupt.

Zelfsturend worden op het gebied van werk en werken betekent zin geven aan de eigen arbeid en aldus een arbeidsidentiteit ontwikkelen.² Het ontwikkelen van een dergelijke identiteit vereist allereerst de constructie van een antwoord op de vraag ‘Wat betekent arbeid voor en in mijn leven?’. Daarnaast zal het individu een antwoord moeten construeren op de vraag welke arbeidsrol het wil uitoefenen binnen het geheel van in de samenleving aanwezige rollen. Het zal een antwoord moeten construeren op de vraag ‘Wat wil ik via mijn arbeid betekenen voor anderen?’³ Het zoeken van een antwoord op deze beide vragen gaat niet vanzelf: mensen zijn over het algemeen weinig gemotiveerd tot reflectie, vooral vanwege de ermee samenhangende onzekerheid.⁴ Zelfsturing ontstaat dan ook slechts in situaties waarin mensen expliciet gemotiveerd worden, waarin zij inderdaad ‘begeisterd’ zijn.

Vraagstelling

In deze bijdrage stellen we de vraag aan de orde in hoeverre het Hoger Beroepsonderwijs, en in het bijzonder de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk, een dergelijke omgeving biedt. Meer concreet vragen we ons af in hoeverre de student zich binnen haar of zijn opleiding uitgedaagd voelt. Centraal staan twee vragen:

- Hoe belangrijk vindt de student dat hij uitgedaagd wordt en welke factoren hangen hiermee samen?
- In welke mate speelt de huidige leeromgeving in op het uitdagen van de student?

We beantwoorden deze vragen in een viertal stappen. Allereerst gaan we na in hoeverre de studenten tevreden zijn wat betreft het uitdagend-zijn van hun opleiding. Uit deze analyses blijkt dat studenten gaandeweg hun opleiding steeds ontevredener worden. In een tweede en derde analysestap gaan we of deze ontevredenheid wellicht samenhangt met de (wellicht te hoge) verwachtingen die studenten hebben ten aanzien van hun opleiding resp. de mate waarin zij voor hun gevoel worden voorbereid op de arbeidsmarkt. Tenslotte gaan we na hoe studenten aankijken tegen hun leeromgeving waarin onder andere reflectie een belangrijke rol speelt.

We gebruiken vier verschillende bronnen: (1) het tevredenheidsonderzoek dat de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk sinds 2002 jaarlijks uitvoert onder haar studenten onder

² Meijers, F. & Wardekker, W. (2001). Ontwikkelen van een arbeidsidentiteit. In J. Kessels & R. Poell (red.), *Human Resource Development. Organiseren van het leren*. (pp.301-319) Alphen a/d Rijn: Samsom

³ Wijers, G. & Meijers, F. (1996). *Career guidance in the knowledge society*. British Journal of Guidance and Counselling, 24 (2), 185-198

⁴ Meijers, F. (2005). *De loopbaan de klos; loopbaanoriëntatie en –begeleiding in het beroepsonderwijs*. Leeuwarden: LLDC

de naam De Reflector, (2) de HBO-instroommonitor, (3) het studiestakers en -switchersonderzoek binnen de cohorten 2000-2004 van de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk, en tenslotte (4) een onderzoek naar aansluitervaringen van eerstejaarsstudenten van de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk. De belangrijkste kenmerken van deze onderzoeken staan in tabel 1 beschreven.

Tabel 1. Overzicht gebruikte bronnen

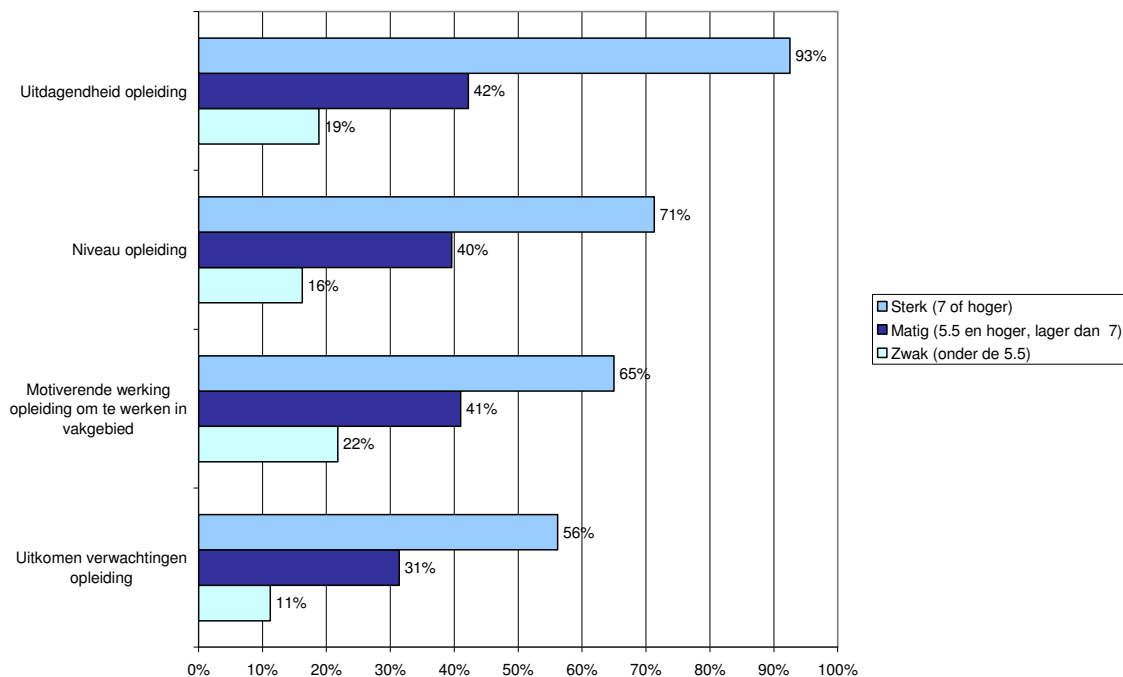
	De Reflector, tevredenheidsonderzoek	De Hbo-instroommonitor	Stoppen of doorgaan, studiestakers en -switchersonderzoek	Ervaringen eerstejaarsstudenten
Onderzoeks-doel	Onderzoek naar de tevredenheid van studenten over o.a. de inhoud van de opleiding, de kwaliteit van de docenten, de begeleiding en studeerbaarheid en de sfeer. Doel is inzicht te krijgen in de zwakke, matige en sterke punten van de hogeschool om gericht tot verbetering te komen.	Onderzoek naar de aansluitervaringen van eerstejaarsstudenten tussen het vooronderwijs en het hbo-onderwijs. Doel is om het onderwijsprogramma van het eerste jaar beter te kunnen afstemmen op het niveau van de instromende studenten. Daarnaast geeft het onderzoek inzicht in het studie- en hogeschoolkeuzeprocess. Doel is om de oriëntatieactiviteiten beter af te stemmen op het zoek- en keuzegedrag.	Onderzoek naar de belangrijkste oorzaken van het besluit om een opleiding voortijdig te beëindigen. Doel is om pro-actiever te kunnen handelen t.a.v. deze groep studenten door bijvoorbeeld betere/andere begeleiding en studie-aanbod.	Onderzoek naar de aansluitervaringen van eerstejaarsstudenten en de manier waarop zij hun studie- en hogeschoolkeuze hebben gemaakt. Het onderzoek is bedoeld als verdieping van de resultaten van de Hbo-instroommonitor.
Onderzoeks-methode	Kwantitatief, vragenlijst met hoofdzakelijk gesloten vragen. De vragenlijsten zijn via internet afgenomen (67%) en via papieren vragenlijst die naar het thuisadres zijn gestuurd (33%)	Kwantitatief, vragenlijst met hoofdzakelijk gesloten vragen. De vragenlijsten zijn klassikaal (op papier) afgenomen. Het onderzoek is onderdeel van een landelijke onderzoek.	Kwantitatief, vragenlijst met hoofdzakelijk gesloten vragen. De vragenlijsten zijn via internet afgenomen.	Kwalitatief, groepsdiscussies met eerstejaarsstudenten van de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk
Steekproef	Alle studenten van de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk (alle jaren)	Alle eerstejaars studenten van de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk.	Alle stakers en switchers van de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk in de cohorten 2000-2005	Eerstejaarsstudenten van de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk, per jaar 5-10 gesprekken
Frequentie	Jaarlijks, 2002 – 2005	Jaarlijks, 2003 - 2005	Eenmalig	Jaarlijks in de periode 2001 - 2004
Respons/ aantal respondenten	Gemiddeld 25% 3.500 – 4.000 respondenten	Gemiddeld 55% - 60% 2.000 respondenten	Gemiddeld 15% 1.200 respondenten	Per jaar zijn er 25 tot 50 studenten betrokken bij de gesprekken
Uitvoer-ing	Haagse Hogeschool/TH Rijswijk door Wátte Zijlstra, Ellen van den Broek en Keete Kruijtzter	IOWO door Twan Verrijt, Elvira Folmer, Jules Warps, Rob Sijbers	SCO-Kohnstamm Instituut en SEO Economisch Onderzoek door Djoerd de Graaf, Uulke de Jong, Marko van Leeuwen en Ineke van der Veen	Haagse Hogeschool/TH Rijswijk door Wátte Zijlstra, Ellen van den Broek, Maya Vos, Vincent van der Spek, Keete Kruijtzter

Tevredenheid en uitdaging

Studenten lijken op dit moment minder tevreden over de kwaliteit van hun onderwijs. Een groot deel van hen vindt zijn opleiding niet uitdagend. In 2005 geeft 57% van de studenten aan de opleiding uitdagend te vinden, een vijfde vindt de opleiding niet uitdagend en bijna een kwart heeft geen mening; de jaren ervoor geven nagenoeg hetzelfde beeld.⁵ De uitdagendheid van de opleiding is een belangrijke graadmeter voor de tevredenheid van de student. Op basis van de rapportcijfers die de studenten hebben gegeven om hun algemene waardering uit te drukken voor de hogeschool, worden drie groepen studenten onderscheiden, namelijk:

1. studenten die een 7 of hoger hebben gegeven (65,4% van de totale populatie)
2. studenten die een cijfer tussen de 5.5 en 7 hebben gegeven (23,4%)
3. studenten die een cijfer onder de 5.5 hebben gegeven (11,2%)

Figuur 1: Grootste verschillen in tevredenheid in 2005 (n = 3.729)



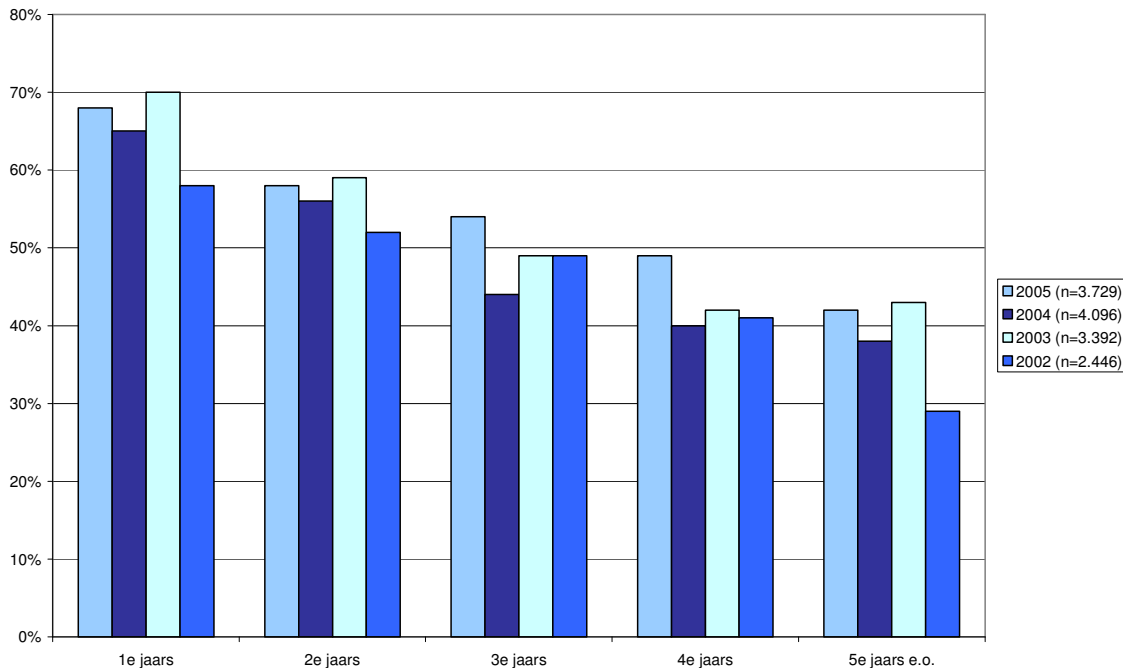
Vervolgens is gekeken op welke punten deze groepen verschillen in tevredenheid. Het blijkt dat zij het meest verschillen ten aanzien van hun tevredenheid over de uitdagendheid van de opleiding: 93% van de groep studenten die een 7 of hoger heeft gegeven is tevreden over de uitdagendheid van de opleiding, terwijl dit percentage voor de groep studenten die een cijfer onder de 5.5 heeft gegeven slechts 19% is. Behalve ten aanzien van de tevredenheid over de uitdagendheid van de opleiding bestaan er ook grote verschillen ten aanzien van de tevredenheid over het niveau van de opleiding en de motiverende werking vanuit de opleiding om te werken in het betreffende vakgebied. In

⁵ Broek, E. van den & Zijlstra, W. (2002, 2003, 2004, 2005). *De Reflector; tevredenheidsonderzoek*. 's-Gravenhage: Haagse Hogeschool/TH Rijswijk

figuur 1 zijn deze verschillen in beeld gebracht op basis van de gegevens uit De Reflector 2005.

Vooraf eerstejaarsstudenten geven aan dat zij de opleiding uitdagend vinden, ouderejaarsstudenten zijn over dit punt minder te spreken. In 2005 vindt 68% van de eerstejaarsstudenten de opleiding uitdagend, van de vierdejaarsstudenten vindt 49% de opleiding uitdagend. Naarmate de studie vordert, neemt de groep studenten die de opleiding uitdagend vindt af. In figuur 2 is dit in beeld gebracht voor de jaren 2002 - 2005. In de figuur is te zien dat de tevredenheid ook tussen de jaren licht schommelt.

Figuur 2: Percentage tevreden studenten over uitdaging opleiding per studiejaar in periode 2002 - 2005



Om beter zicht te krijgen op de vraag welke factoren van invloed zijn op de uitdagendheid is gekeken naar de verbanden tussen de vraag over de uitdagendheid en de andere tevredenheidsvragen. Uit de analyse blijkt dat de factoren die het sterkst correleren met de uitdagendheid de tevredenheid over het niveau van de opleiding, over de voorbereiding op de arbeidsmarkt en het al dan niet uitkomen van de verwachtingen zijn.⁶ Ook in een regressie-analyse, waarbij de uitdagendheid als afhankelijke variabele is genomen, hebben de factoren niveau opleiding, uitkomen verwachtingen en voorbereiding arbeidsmarkt de meeste invloed.

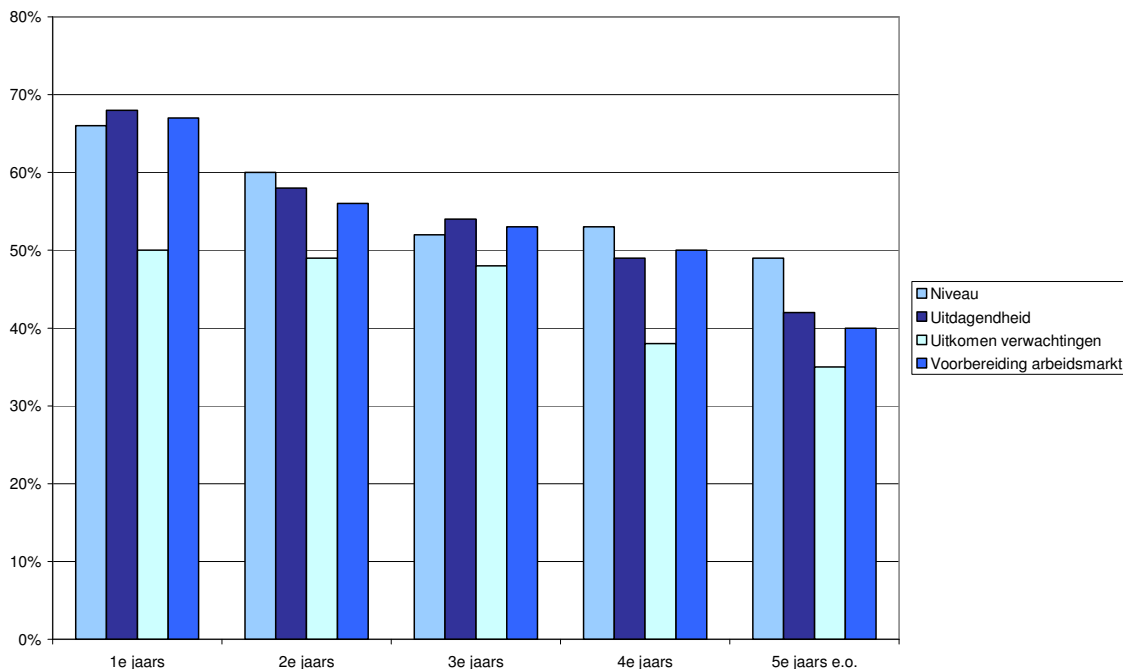
Als een student niet tevreden is over de uitdagendheid van zijn opleiding, is hij dus vaak ook niet tevreden over het niveau van de opleiding en de voorbereiding van de opleiding op de arbeidsmarkt. En dit uit zich dan vaak in het gevoel dat de verwachtingen, die de student had voordat hij begon aan zijn opleiding, niet

⁶ De volgende vragen zijn gesteld:

- Ik ben tevreden over het niveau van mijn opleiding.
- Mijn opleiding komt overeen met de verwachtingen die ik had voordat ik eraan begon.
- Ik heb het gevoel dat ik door mijn opleiding goed word voorbereid op de arbeidsmarkt.

overeenkomen met wat hij in de alledaagse praktijk van zijn opleiding ervaart. In hoeverre dit gevoel reëel is, in de zin dat de student ook duidelijke verwachtingen had bij aanvang van de opleiding, is de vraag. We komen hierop later terug. De tevredenheid over de aspecten niveau, uitdagendheid, uitkomen verwachting en voorbereiding arbeidsmarkt is in figuur 3 zichtbaar gemaakt. Deze figuur maakt duidelijk dat de (on)tevredenheid voor alle aspecten hetzelfde patroon volgt: naarmate de studie vordert, wordt de groep studenten die tevreden is over deze aspecten kleiner. De groep vierdejaars die tevreden is over het niveau van de opleiding, de uitdagendheid ervan, het uitkomen van de aanvankelijke verwachtingen en de voorbereiding op de arbeidsmarkt is kleiner dan de groep derdejaars die over deze aspecten tevreden is. En de tevreden groep tweedejaars is weer kleiner dan de groep tevreden eerstejaarsstudenten.

Figuur 3: Percentage tevreden studenten over niveau, uitdagendheid, uitkomen verwachtingen en voorbereiding arbeidsmarkt in 2005 (n = 3.729)



In figuur 3 valt verder op dat de tevredenheid over het uitkomen van de verwachtingen veel lager is dan de tevredenheid over de andere aspecten. In 2005 gaf 45% van de alle studenten aan dat de verwachtingen van de opleiding vooraf overeen komen met de werkelijkheid.

De verwachtingen van de 1^e jaars studenten

Wat zijn de verwachtingen van studenten en waarom wordt de groep studenten die zegt dat de verwachtingen niet zijn uitgekomen groter naarmate de studie vordert? Op basis van de gegevens uit de Reflector kan gezegd worden dat eerstejaarsstudenten over bijna alles het meest tevreden zijn. Ouderejaars zijn standaard minder tevreden dan eerstejaars. Dit kan te maken hebben met het feit dat de eerstejaarsstudent nog niet beschikt over een

duidelijk referentiekader waarbinnen hij de opleiding beoordeelt. Door concrete ervaringen wordt dit referentiekader opgebouwd en pas dan blijken de verwachtingen die zij vooraf hadden in veel gevallen toch niet overeen te komen met de werkelijkheid. Maar wat waren die verwachtingen vooraf? In de Hbo-instroommonitor wordt ieder jaar aan de eerstejaarsstudenten gevraagd in hoeverre hun verwachtingen van met betrekking tot de sfeer, de inhoud van de opleiding en de leeromgeving zijn uitgekomen. In 2004 hebben ruim 12.000 eerstejaarsstudenten in het Hoger Beroepsonderwijs meegedaan aan dit onderzoek, waaronder 2.170 eerstejaarsstudenten van de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk.⁷

Uit dit onderzoek blijkt dat vooral de sfeer beter is dan verwacht. Ten aanzien van de overige punten antwoordt de meerderheid neutraal. Hieruit kan de conclusie worden getrokken dat veel studenten waarschijnlijk weinig concrete verwachtingen hebben bij aanvang van hun studie. Dit feit is in ander onderzoek al vaak geconstateerd. Zo constateren bijvoorbeeld Doets e.a. en Meijers dat de grote meerderheid der schoolgaande jongeren nauwelijks beroepswensen en/of een duidelijke toekomstoriëntatie heeft.⁸ En Steenaert & Boessenkool concluderen: “Leerlingen kiezen een studierichting zonder dat zij een duidelijk inhoudelijk beroepsbeeld hebben of een concreet perspectief op een baan.”⁹ Daarbij komt dat hoe verder de student zich bevindt van het moment waarop hij de studiekeuze maakte, hij waarschijnlijk des te minder in staat is zijn eventuele verwachtingen vooraf te reconstrueren. De kans is dan aanwezig dat studenten de teleurstellingen en de ervaren tekortkomingen van de opleiding hier en nu, duiden in termen van het niet uitkomen van verwachtingen. Mogelijk is dit één van de oorzaken waarom, naarmate de studie vordert, een steeds grotere groep studenten aangeeft dat hun verwachtingen vooraf niet overeenkomen met de werkelijkheid.

Tabel 2. Het overwegen van een andere opleiding 6 maanden na aanvang van de studie

Vooraf andere opleiding overwogen?	Wil dezelfde opleiding volgen aan dezelfde hogeschool					
		Ja		Nee		Totaal
	Nee	77%	N=4.186	23%	N=1.221	100%
	Ja	81%	N=3.194	19%	N=756	100%
	Totaal	79%	N=7.381	21%	N=1.977	100%

Een andere uitkomst uit de Hbo-instroommonitor die meer zicht geeft op de verwachtingen is het beeld over de wijze waarop studenten kiezen. Een minderheid van de studenten (43%) heeft voor dat zij hun opleiding beginnen, serieus een andere opleiding overwogen; 57% heeft dat niet gedaan. Tabel 2 laat zien dat 81% van degenen die wél een andere opleiding heeft overwogen, na 6 maanden nog steeds dezelfde opleiding wil volgen aan dezelfde hogeschool. 19% van deze groep wil hetzij een andere

⁷ Warps, J. (2003, 2004, 2005). *HBO-Instroomonderzoek Haagse Hogeschool/TH Rijswijk*. Nijmegen: IOWO

⁸ Doets, C., Neuvel, J., Pauwels, T. & Dinjens, F. (2000). *Evaluatie WEB, thema 2. Deel 3: Empirisch onderzoek onder deelnemers en coördinatoren*. 's-Hertogenbosch: Cinop; Meijers, F. (1995). *Arbeidsidentiteit; studie- en beroepskeuze in een post-industriële samenleving*. Alphen a/d Rijn: Samsom H.D. Tjeenk Willink

⁹ Steenaert, B. & Boessenkool, H. (2003). *Ontwikkeling Masterplan Aansluiting Onderwijs-Arbeidsmarkt (techniek)*. Almelo: Mercurius Marketing

opleiding, hetzij dezelfde opleiding op een andere hogeschool volgen. Van degenen die vooraf niet serieus een andere opleiding hebben overwogen, wil na 6 maanden 23% een andere opleiding of een andere hogeschool kiezen.

Ongeveer een vijfde van de eerstejaarsstudenten geeft al een half jaar na de start van de opleiding aan dat zij op dat moment niet meer dezelfde opleiding zouden kiezen wanneer zij opnieuw zouden mogen kiezen. Dit lijkt er op te wijzen dat zij zich onvoldoende georiënteerd hebben. Maar tabel 2 laat zien dat méér oriëntatie niet automatisch resulteert een ‘betere’ studiekeuze. Er zijn immers maar geringe verschillen tussen de groep die vooraf wél en de groep die vooraf niet serieus een andere opleiding heeft overwogen.¹⁰ Dit roept vragen op over de manier waarop studenten tot hun studiekeuze komen. Het lijkt erop dat veel studenten hun uiteindelijke opleidingskeuze te weinig doordenken. Dit heeft natuurlijk ook effect op de verwachtingen die studenten vooraf hebben over de opleidingen en hun oordeel over de uitdagendheid ervan.

Dat de meerderheid van de studenten vooraf geen andere opleiding overweegt, kan betekenen dat deze studenten weinig hebben gereflecteerd over hun studiekeuze. Met reflecteren wordt hier bedoeld het actief nadenken over de studiekeuze door meerdere opleidingen te overwegen en te vergelijken om zo tot een keuze te komen die past bij de behoeften en mogelijkheden/vaardigheden van de student. Het beeld dat de HBO-instroommonitor schetst over de vaardigheid van reflecteren is in ieder geval niet zo rooskleurig. Uit dit onderzoek blijkt nu al enkele jaren achter elkaar dat veel vooropleidingen (havo, vwo en mbo) weinig tot geen tijd besteden aan reflecteren als vaardigheid. Ongeveer een kwart van de eerstejaarsstudenten zegt zelfs dat de aansluiting tussen secundair onderwijs en het hbo slecht is wat betreft de vaardigheid tot reflectie op de eigen werkwijze en resultaten daarvan en om reflectie op de werkwijze en resultaten van medestudenten. Als dit resultaat uit de HBO-instroommonitor een indicatie is voor de manier waarop studenten reflecteren op de keuzes die zij maken, lijkt hier een punt van aandacht te liggen in het vraagstuk hoe we de ‘Begeisterung’ terug kunnen laten keren.

Het feit dat een vijfde een half jaar na de start niet gelukkig is met de keuze, verandert niet na het eerste jaar. Maar slechts een deel van deze minder tevreden studenten stopt met de opleiding; de meeste studenten gaan gewoon door tot het einddiploma. Uit de Reflector blijkt namelijk dat ruim 40% van de studenten minder gelukkig is met de huidige opleidingskeuze: 19% zou niet meer dezelfde opleiding kiezen (vergelijkbaar met het percentage uit de HBO-instroommonitor) en 23% antwoordt neutraal of weet geen antwoord te geven op de vraag of zij weer voor dezelfde opleidingen zouden kiezen. En juist binnen deze groep studenten vinden we relatief meer studenten die de opleiding niet uitdagend vinden.

Verwachtingen van studiestakers en voorlichting

Een ander onderzoek dat een licht laat schijnen op de vragen over de verwachtingen van studenten is het studiestakers en –switchersonderzoek. Dit onderzoek is in 2005 gehouden onder de stakers en switchers van de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk binnen

¹⁰ Het gaat in deze tabel hier om studenten die direct na de vooropleiding doorgaan naar het hoger beroepsonderwijs.

de cohorten in de periode 2000-2004.¹¹ Bijna 1200 (oud-) studenten hebben aan dit onderzoek meegedaan. In tabel 3 zijn de belangrijkste redenen om te staken en te switchen op een rij gezet.

Tabel 3. Belangrijkste reden om de studie te staken en/of van studie te veranderen

Belangrijkste reden	% stakers opleiding(n = 1.172)
Verkeerde studiekeuze	31%
Inhoud/uitdagendheid opleiding	29%
Persoonlijke redenen	15%
Bindend/niet-bindend negatief studieadvies	12%
Contact docenten/studenten/sfeer	9%
Anders	4%
	100%

De tabel laat zien dat de verkeerde studiekeuze en de inhoud/uitdagendheid van de opleiding de belangrijkste redenen zijn om voortijdig te stoppen met de opleiding. Bij de verkeerde studiekeuze geven de meeste (oud-)studenten aan dat het beeld van de voorlichting niet klopte of dat zij van tevoren niet goed hadden nagedacht. Wanneer de inhoud en uitdagendheid van de opleiding de belangrijkste reden om te stoppen en/of te switchen was, gaven de meeste (oud-)studenten aan dat de opleiding niet boeide of dat een andere opleiding interessanter leek. In enkele gevallen was de opleiding te lastig of te gemakkelijk. Voor een grote groep stakers geldt dus dat de verwachtingen vooraf niet overeenkomen met de werkelijkheid. Dit wijten zij zelf aan de kwaliteit van de voorlichting, maar ook aan de manier waarop zij zich hebben georiënteerd en voorbereid op hun toekomst. Dit duidt er enerzijds op dat de voorlichting van de hogeschool mogelijk te weinig bijdraagt aan een reëel verwachtingenpatroon en anderzijds dat veel studenten de voorlichtingsmogelijkheden niet effectief gebruiken.

Velen binnen het hoger onderwijs gaan uit van de veronderstelling dat de groep studenten die zich laat inschrijft voor de opleiding, een verhoogde kans heeft op staken omdat deze groep zich onvoldoende heeft voorbereid op hun keuze. Maar dit blijkt niet het geval. Ruim eenderde van de nieuwe studenten schrijft zich pas na 1 juli in. Uit de Hbo-instroommonitor blijkt dat deze studenten zich inderdaad minder intensief voorbereiden dan de groep inschrijvers voor 1 juli: 66% van deze groep bezoekt bijvoorbeeld een open dag terwijl dit percentage bij de vroegere inschrijvers 83% is. Dit beeld geldt ook voor de andere oriëntatiemogelijkheden. Uit het studiestakers en – switchersonderzoek blijkt echter dat het percentage stakers en switchers onder de groep late inschrijvers niet hoger is dan onder de groep inschrijvers voor 1 juli. De veronderstelling dat de groep vroegere inschrijvers minder kans hebben op staken of switchen omdat deze studenten meer gebruik hebben gemaakt van de voorlichtingsmogelijkheden, gaat dus niet helemaal op. Ook nu weer lijkt het erop dat de intensiteit van oriëntatie geen of weinig invloed heeft op ‘betere’ studiekeuze.

¹¹ Jong, U. de, Veen, I. van de, Leeuwen, M. van & Graaf, D. de (2005). *Studiestakers en -switchersonderzoek Haagse Hogeschool/TH Rijswijk*. Amsterdam: SCO Kohnstamm Instituut/SEO

Wederom kan de vraag dus gesteld worden: reflecteert de student voldoende over zijn opleidingskeuze en zet de voorlichting voldoende aan tot reflecteren? Een grote groep studenten is sowieso minder tevreden met zijn of haar studiekeuze en vindt de opleiding bij voorbaar al minder uitdagend. Een deel van deze studenten stopt met de opleiding, maar een groot deel gaat gewoon door. De oorsprong van deze ontevredenheid ligt waarschijnlijk voor een belangrijk deel bij de manier waarop studiekeuzes tot stand komen. Een meerderheid van de studenten overweegt geen andere opleidingen. Het lijkt er bovendien op dat de studenten in het voortgezet onderwijs nog weinig ervaring hebben opgedaan met de vaardigheid reflecteren. Veel studiestakers geven aan dat ze zelf te weinig hadden nagedacht over hun toekomst en dat de voorlichting niet altijd een reëel beeld geeft van de inhoud van de opleiding.

Niveau en voorbereiding arbeidsmarkt

In 2005 is 59% van de studenten tevreden en 23% ontevreden over het niveau van hun opleiding. Van de eerstejaarsstudenten is 65% tevreden over het niveau; van de derde- en vierdejaarsstudenten is gemiddeld 53% nog tevreden. Aan de ontevreden studenten is vervolgens gevraagd of het niveau te hoog dan wel de laag is. En daaruit komt een heel eenduidig beeld: 93% van de groep ontevreden studenten vindt het niveau te laag. Aangenomen kan worden dat dit ook samenhangt met het wel of niet uitdagend vinden van de opleiding.

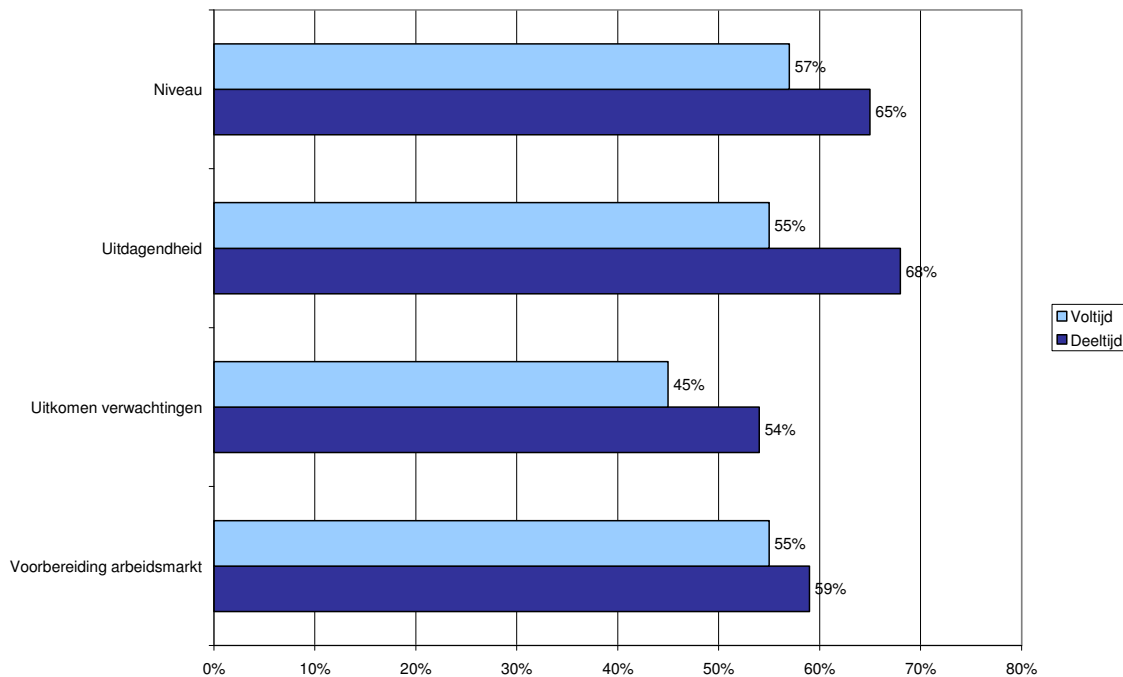
Ten aanzien van de tevredenheid over de voorbereiding die de opleiding geeft voor de arbeidsmarkt, bestaat een vergelijkbaar beeld. Een ruime meerderheid (67%) van de eerstejaarsstudenten heeft het gevoel dat zij goed worden voorbereid op de arbeidsmarkt. Dit percentage daalt bij de groep vierdejaarsstudenten tot 50%. In De Reflector is de studenten gevraagd in hoeverre de opleiding een goed beeld geeft van beroepssituaties en in hoeverre zij door de opleiding gemotiveerd worden om te werken in het betreffende vakgebied. En ook ten aanzien van deze vragen geldt dat de groep studenten die tevreden is over deze punten afneemt naarmate zij vorderen met de opleiding. (**Watte: graag de concrete percentages noemen!**) Op de vraag of de stages en de opleiding goed op elkaar aansluiten antwoordt ruim 65% van de studenten instemmend en dit percentage wijzigt niet door de jaren heen. Dit betekent waarschijnlijk dat de inhoudelijke kwaliteit van de stages meestal goed is.

Het lijkt erop dat studenten minder tevreden worden over hun opleiding zodra zij in aanraking komen met de praktijk tijdens stages en/of (leer)werkplekken. Een oorzaak kan zijn dat studenten tijdens deze stages erachter komen dat de praktijk weerbarstiger en complexer is dan de theorie in de opleiding doet voorkomen. Dit veronderstelt een spanningsveld tussen de theorie binnen de muren van de school en de praktijk daarbuiten. Dat de meeste ontevreden studenten zeggen dat het niveau van de opleiding te laag is, kan heel goed samenhangen met dit spanningsveld.

Deze aanname wordt versterkt door de gemeten verschillen in tevredenheid tussen de voltijd- en deeltijdstudenten. Voor deeltijdstudenten speelt dit spanningsveld een minder grote rol. Zij hebben meestal al een arbeidsverleden en zijn beter in staat om de theorie te vertalen naar de praktijk. Zij zijn daarom waarschijnlijk vaker tevreden over het niveau van de opleiding, de uitdagendheid en de voorbereiding op de arbeidsmarkt dan voltijdstudenten. Figuur 4 laat zien dat deze verschillen tussen de voltijdstudenten en

deeltijdstudenten inderdaad bestaan. Deeltijdstudenten zijn meer tevreden dan voltijdstudenten over zowel het niveau van hun studie (65 vs. 57%), de mate waarin zij hun studie uitdagend vinden (68 vs. 55%), de mate waarin hun verwachtingen zijn uitgekomen (54 vs. 45%) en de mate waarin zij zich voelen voorbereid op de arbeidsmarkt (59 vs. 55%).

Figuur 4. Verschillen tussen percentage tevreden studenten voltijd en deeltijd (n=3.487)



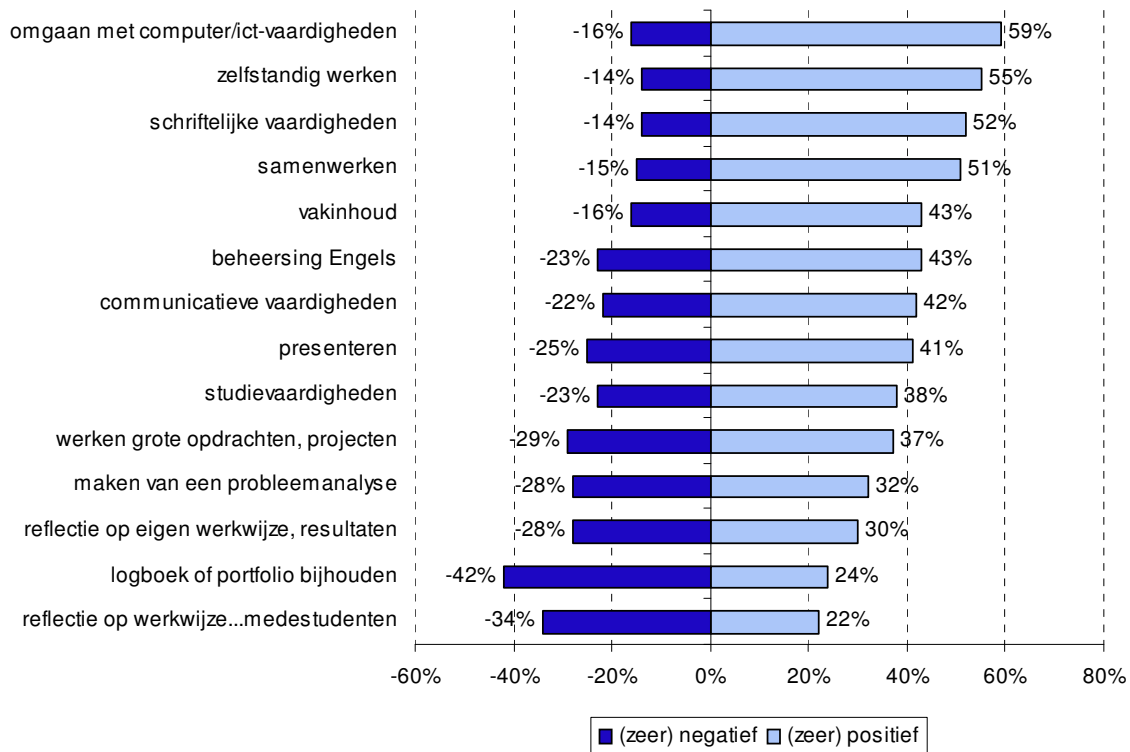
Het lijkt er op dat de reden voor de tijdens de studie groter wordende ontevredenheid over het niveau van de opleiding en de voorbereiding op de arbeidsmarkt gelegen is in het spanningsveld tussen theorie en praktijk. Zodra studenten een stage gaan volgen worden zij geconfronteerd met de complexe praktijk en met zichzelf: met hun eigen vaardigheden, behoeften en oordelen. Dit kan leiden tot een kritischer blik op het onderwijs. Het zou kunnen dat de complexiteit van de praktijk onvoldoende terugkomt in de opleiding of dat de student vindt dat hij er te laat achter komt dat het gekozen vakgebied niet past bij de eigen behoeften en vaardigheden. Dit – op zijn beurt - kan de reden zijn waarom deze studenten vooral het niveau van de opleiding te laag vinden. De kans is groot dat wanneer de opleidingen beter omgaan met het spanningsveld tussen theorie en praktijk, de student deze opleiding ook uitdagender gaat vinden. Bij deeltijdstudenten speelt dit spanningsveld een minder grote rol omdat zij de vertaling van theorie naar praktijk beter kunnen maken. Deze groep studenten beschikt meestal over een ruim arbeidsverleden.

Reflectie

Om er achter te komen of de gekozen opleiding past bij de behoeften en vaardigheden van de student zowel als voor het vertalen van theoretische modellen naar complexe

praktijksituaties, is reflectie nodig. Opleidingen die goed omgaan met het spanningsveld tussen theorie en praktijk zullen naar verwachting de studenten regelmatig aanmoedigen tot reflectie. De resultaten uit de Hbo-instroommonitor over reflecteren zijn echter, zoals gezegd, niet bemoedigend. Van alle vaardigheden scoort de aansluiting van reflecteren tussen de vooropleiding en het Hoger Beroepsonderwijs het laagst (zie figuur 5).¹²

Figuur 5. Aansluitingsoordelen: percentages positief/negatief per aspect



En dit ligt niet alleen aan de veelal geringe aandacht die er in de vooropleidingen aan reflecteren wordt gegeven. Eerstejaarsstudenten geven ook vaak aan dat de eisen ten aanzien van reflecteren in het Hoger Beroepsonderwijs te hoog zijn. De laatste jaren is er binnen het HBO – inclusief de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk – sprake van een steeds grotere druk vanuit het curriculum op de studenten om te reflecteren. Studenten worden vrijwel vanaf de eerste dag dat zij aan hun studie beginnen op velerlei manieren verplicht tot reflectie (o.a. als een onderdeel van studieloopbaanbegeleiding; zie ook de laatste paragraaf van deze bijdrage). Kwalitatief onderzoek onder eerstejaarsstudenten van de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk laat zien dat veel studenten echter niet eens weten wat reflecteren precies inhoudt.¹³ Veel studenten leggen bij reflecteren niet de verbinding met zichzelf, terwijl onderwijsactiviteiten die geassocieerd worden met reflecteren niet serieus genomen worden en ervaren worden als een verplicht nummer. Op de toegenomen reflectiedwang reageren vele studenten op dezelfde wijze als op de rest van het curriculum: zij trachten met zo min mogelijk inspanning te overleven.¹⁴ Docenten

¹² Warps, o.c.

¹³ Zijlstra, W. & Steeg, S. ter e.a. (2001, 2002, 2003, 2004). *Aansluitingsonderzoeken eerstejaarsstudenten – groepsdiscussies met studenten*. 's-Gravenhage: Haagse Hogeschool/TH Rijswijk

¹⁴ Holt, J. (1995). *How children fail* (rev. ed.). Reading, MA: Perseus Books

reageren daarop meestal door de gewenste reflectie via de inzet van instrumenten als 'reflectiewijzers', portfolio's en 'reflectiegesprekken' te realiseren, waarmee reflectie echter steeds meer op een 'schoolvak' gaat lijken. Het is dus de vraag of het reflecteren überhaupt op een goede manier wordt ingezet binnen zowel het voortgezet als het hoger onderwijs.

Hoe studenten te 'begeisteren'?

De uitdagendheid van een opleiding hangt sterk samen met het gepercipieerde niveau van de opleiding en de mate waarin de opleiding wordt ervaren als een goede voorbereiding op de arbeidsmarkt. De wijze waarop de opleiding theorie en praktijk samenbrengt lijkt dus cruciaal. Dit lijkt ook erkend te worden door HBO-instellingen, gelet op de grotere nadruk die er de laatste tijd wordt gelegd op studieloopbaanbegeleiding. Verwacht wordt dat door een goede inzet van dit instrument de student in staat wordt gesteld de vertaalslag van de theorie naar de praktijk en naar zichzelf te maken.¹⁵ De in deze bijdrage gepresenteerde gegevens lijken echter uit te wijzen dat de meerderheid van de studenten onvoldoende reflecteert op hun studiekeuze (en in het verlengde daarvan ook hun beroepskeuze). Er worden weinig andere opleidingen overwogen en studenten die stoppen met hun opleiding geven aan dat zij onvoldoende hebben nagedacht en dat de voorlichting weinig heeft bijgedragen aan hun opleidingskeuze. De vragen 'Wat betekent arbeid voor en in mijn leven?' en 'Wat wil ik via mijn arbeid betekenen voor anderen?' lijken weinig aandacht te krijgen in zowel het voortgezet onderwijs als in de voorlichtingsactiviteiten die de Hogescholen zelf realiseren. HBO-instellingen reageren hierop door – zoals hiervoor al kort aangegeven – de studenten steeds vaker en steeds meer met behulp van kant-en-klare instrumenten te verplichten tot reflectie. Zij gaan over tot 'integrale loopbaanbegeleiding'. Dit is loopbaanbegeleiding die studenten op vele en verschillende manieren uitnodigt maar ook dwingt tot loopbaanreflectie. Zal een dergelijke aanpak resulteren in een grotere 'Begeisterung' onder studenten?

Dat zal helemaal afhangen van de vraag of hogescholen er in zullen slagen een communicatieve structuur op te bouwen die werkelijk ontwikkelingsgericht is. Uit onderzoek weten we dat intrinsieke motivatie bijna altijd het resultaat is van een dialogisch proces is dat veelal begint met een zogenoemde 'grenservaring' of 'crisis', en waarbij vertrouwen de spil is waaromheen alles draait. Vertrouwen is iets dat niet snel 'gemaakt' kan worden, maar dat moet groeien. Vertrouwen moet in zekere zin verdiend worden, doordat de gesprekspartners de concrete ervaring hebben dat ze elkaar kennen, elkaars motieven serieus nemen en verschillen tussen elkaar respecteren. Omdat dit proces meestal begint met een grenservaring, is er daarbij sprake van een motivatieprobleem. Individuen trachten immers veelal een grenservaring te ontlopen vanwege de ermee samenhangende onzekerheid.¹⁶ Studenten zullen dus nauwelijks vanuit zichzelf gemotiveerd zijn tot zelfreflectie.

¹⁵ Kuijpers, H. (2004). *Persoonlijk Ontwikkel Plan: De kracht van het verschil. Ontwerphulp voor de student-werknemer in vraaggestuurd duaal leren*. Enschede: LEV'L; zie ook Werkgroep Studieloopbaanbegeleiding (2005). *Notitie Studieloopbaanbegeleiding*. 's-Gravenhage/Rijswijk: Haagse Hogeschool/TH Rijswijk

¹⁶ Damasio, A. (1999). *The feeling of what happens. Body, emotion, and the making of consciousness*. London: Heinemann; Vroon, P. (1989). *Tranen van de krokodil. Over de te snelle evolutie van onze hersenen*. Baarn: Ambo

Dit betekent dat hogescholen een leeromgeving zullen moeten creëren, waarin sprake is van wederzijds vertrouwen tussen de studenten en de docenten en waarin niet alleen grenservaringen zullen moeten worden aangeboden, maar waarin ook de studenten voldoende motivatie vinden om de confrontatie met deze grenservaring aan te gaan. Zowel uit onderzoek naar motivaties¹⁷ als uit de resultaten van onderzoek naar leerprocessen vanuit een constructivistisch perspectief¹⁸ weten we dat een dergelijke leeromgeving gebaseerd zal moeten zijn op constructie in plaats van instructie en op les- en leersituaties waarin de student/leerling zeggenschap heeft over zowel de opzet, de voortgang als de evaluatie van zijn leerproces. Het onderwijs zal dus werkelijk vraaggestuurd moeten zijn.

Wâtte Zijlstra is Adviseur Marketing aan de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk. E-mail: w.zijlstra@hhs.nl; tel. (070) 445 75 31.

Frans Meijers is Lector Pedagogiek van de Beroepsvorming aan de Haagse Hogeschool/TH Rijswijk, E-mail fmeijers@worldonline.nl; tel. (024) 377 52 42.

¹⁷ Latham, G.P. & Locke, E.A. (1990). *A theory of goal-setting and task performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall

¹⁸ Simons, P.R.J., Van der Linden, J. & Duffy, T. Eds. (2000). *New Learning*. Dordrecht: Kluwer