



Center for
Higher Education
Policy Studies

Onderwijskeuzes en employability

Buitenlandervaring, bestuurservaring en excellentieonderwijs in de werving door werkgevers

Deelonderzoek van 'Excellentie in het hoger onderwijs:
Selectie, effectiviteit en uitstralingseffecten'

Renze Kolster

Don Westerheijden

Ariana Need

Februari 2020

Kenmerk CHEPS: C19RK037



Dit project is gefinancierd door het NRO

NRO Projectnummer: 405-15-601

Voorwoord

In de periode van medio oktober 2015 tot december 2019 hebben wij onderzoek gedaan naar de effecten van excellentieonderwijs in het Nederlandse hoger onderwijs. Dit onderzoek was onderdeel van het onderzoeksprogramma Excellentie van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek. Dit rapport gaat in op een deelstudie van het bredere onderzoek naar effecten van het excellentieonderwijs, namelijk de arbeidsmarktseffecten van excellentieonderwijs. Om dit in context te plaatsen, hebben we in dit onderzoek eveneens aandacht voor een buitenland- en bestuurservaring, die eveneens tijdens een studie opgedaan kunnen worden. Naast academische inzichten heeft dit onderzoek tot doel praktijkgerichte aanbevelingen te geven aan studenten, docenten, coördinatoren van excellentieonderwijs en beleidsmedewerkers van hogeronderwijsinstellingen.

Veel mensen zijn ons behulpzaam geweest bij de uitvoering van dit deelonderzoek. Bovenal bedanken wij de twintig HR-professionals die aan onze interviews meewerkten. De interviews waren zeer informatief en van groot belang voor het onderzoek. Onze dank gaat ook uit naar de collega-onderzoekers van Research Centre for Education and the Labour Market (ROA) en KBA Nijmegen voor de prettige samenwerking, en voor hun kritische en constructieve wijze van meedenken en becommentariëren van de conceptrapportages.

We hopen dat ons rapport behulpzaam is bij discussies over het vergroten van de effecten van het excellentieonderwijs in het Nederlandse hoger onderwijs.

Enschede, februari 2020

Renze Kolster
Don Westerheijden
Ariana Need

Samenvatting

Van hoger onderwijs wordt in toenemende mate verwacht dat het studenten voorbereidt op de arbeidsmarkt. Het moet studenten in staat stellen om werk te vinden en te behouden, oftewel studenten *employable* maken. Veel factoren spelen mee in het *employable* maken van studenten, mogelijk ook onderwijskeuzes die studenten kunnen maken tijdens hun studie. Wij richten ons op een buitenlandervaring, bestuurservaring en excellentieonderwijs. De relatie tot employability is onderzocht door werkgevers te laten reflecteren op de rol van deze onderwijskeuzes in wervingsoverwegingen, dat wil zeggen bij de eerste stap in het selectieproces van kandidaten voor een baan (wie nodig je uit voor een sollicitatiegesprek). Hiermee komen we op de volgende hoofdvraag:

- In welke mate en op welke wijze beïnvloeden gemaakte onderwijskeuzes de employability van recent universitair afgestudeerden, blijkend uit de wervingsoverwegingen van werkgevers?

Naar deze vraag is een onderzoek gedaan door middel van kwalitatief geanalyseerde interviews met twintig HR-professionals uit zeer verschillende organisaties in Nederland. De interviews hebben gedegen, hoewel verkennende en niet representatieve, inzichten in wervingsoverwegingen van werkgevers opgeleverd. In deze samenvatting gaan wij eerst in op de bekendheid met de onderwijskeuzes. Vervolgens op vaardigheden en eigenschappen die hieraan verbonden worden. Hierna bespreken wij de voordelen van onderwijskeuzes in de werving en de invloed ervan op employability. Tot slot geven wij aanbevelingen voor studenten en hogeronderwijsinstellingen.

Bekendheid met de onderwijskeuzes

Van de verschillende onderwijskeuzes – buitenlandervaring, bestuurservaring of excellentieonderwijs – zijn de gesproken werkgevers het minste bekend met excellentieonderwijs. Het ligt voor de hand dat dit te maken heeft met (1) de – in Nederland – nog relatief jonge geschiedenis van deze onderwijskeuze, en (2) met het relatief geringe aantal deelnemers aan excellentieonderwijs.

Vaardigheden en eigenschappen

Een grote verscheidenheid aan vaardigheden en eigenschappen zouden samenhangen met de diverse onderwijskeuzes. Een buitenlandervaring zou volgens de literatuur staan voor interculturele vaardigheden, taalvaardigheden en meer zelfstandigheid. Deze vaardigheden worden inderdaad herkend door de werkgevers. Dit betekent dat de percepties van werkgevers over wat studenten leren of laten zien met het opdoen van een buitenlandervaring overeenkomen met hetgeen aangegeven door de literatuur. Opvallend is dat de werkgevers een buitenlandervaring ook sterk associëren met de eigenschappen avontuurlijkheid, durf en lef. De – nog beperkte – literatuur over bestuurservaring noemt drie specifieke vaardigheden: samenwerkingsvaardigheden, sociale vaardigheden, en leiderschapsvaardigheden. Deze worden ook allemaal genoemd door de werkgevers. De werkgevers noemen bovendien eigenschappen van de afgestudeerden, zoals ondernemendheid en gedrevenheid.

In vergelijking met de andere twee onderwijskeuzes lijkt het opdoen van bestuurservaring sterker verbonden te worden door de werkgevers aan concrete vaardigheden. Excellentieonderwijs daarentegen lijkt de HR-professionals meer over de eigenschappen van een persoon te zeggen – en minder over wat de persoon exact kan. In andere woorden, in de ogen van de werkgevers lijkt excellentieonderwijs meer te gaan om eigenschappen van de afgestudeerden, in het bijzonder ambitie, doorzettingsvermogen en intelligentie. De in de literatuur genoemde eigenschap creativiteit, wordt niet genoemd door de werkgevers.

Voordeel in werving

Uit de interviews met HR-professionals komt naar voren dat onderwijskeuzes een rol spelen in wervingsoverwegingen van werkgevers aangaande recent universitair afgestudeerden. Kijken we vervolgens naar het relatieve voordeel is in het algemeen te stellen dat een bestuurservaring het meeste voordeel in de werving geeft. De andere twee onderwijskeuzes volgen echter op korte afstand. Deze uitkomst is zeker voor excellentieonderwijs opvallend, immers zijn lang niet alle HR-professionals bekend met deze onderwijskeuze. Excellentieonderwijs lijkt met name een rol te spelen in functies bij de overheid, terwijl bestuurlijke ervaring wordt geprefereerd door de private sector. Voor de prestigieuze startersfuncties, zoals traineeships, zijn alle onderwijskeuzes relevant. Het voorgaande geeft aan dat het gepercipieerde voordeel van onderwijskeuzes afhankelijk is van contextuele factoren. Hieronder vallen kenmerken van organisaties, en de selectiviteit, exclusiviteit en onderscheidende waarde van een onderwijskeuze. Ook andere additionele activiteiten geven, net als de onderwijskeuzes, afgestudeerden een onderscheidend profiel. Relevant in wervingsoverwegingen zijn eveneens de studierichting, niet te veel uitloop in studietijd, relevante bijbanen of stage, behaalde cijfers en opgedaan netwerk.

Ongeacht het voordeel in de werving kan verwacht worden dat in de verdere selectiefases vragen worden gesteld over de gemaakte onderwijskeuzes. Een kandidaat moet kunnen uitleggen waarom ervoor een specifieke onderwijskeuze is gekozen, wat er is geleerd, en hoe de ervaring heeft bijgedragen aan de persoonlijke ontwikkeling. Terugkijkend op het wervingsproces, is te stellen dat zeker in het geval dat profielen van kandidaten gelijk zijn, vaak wordt gekeken naar onderwijskeuzes. Deze worden ook gebruikt om in de werving snel veel cv's te screenen.

Employability

De essentie van employability is dat dit een persoon in staat stelt om lonend of bevredigend werk te vinden en te behouden. Met dit onderzoek hebben wij aangetoond dat onderwijskeuzes belangrijk zijn in de wervingsoverwegingen van werkgevers. Hoewel variërend per onderwijskeuze, zijn het de vaardigheden en eigenschappen die werkgevers associëren met een onderwijskeuze die dit voordeel geven. Met andere woorden, de gepercipieerde employability van afgestudeerden met vaardigheden en eigenschappen die geassocieerd worden met bepaalde onderwijskeuzes lijkt groter te zijn. In welke mate dit de employability beïnvloedt hangt af – zoals we uiteenzetten in het conceptuele kader – van de eigenschappen van de wervende organisatie, de onderscheidende waarde van de onderwijskeuze, en de bekendheid met een onderwijskeuze. De bekendheid lijkt in zekere mate af te hangen van het profiel van de werver. De mate van voordeel is ook te relateren aan de functie waarvoor wordt geworven. Hoe prestigieuzer de (starters)functie, hoe meer wervingscriteria er lijken worden toegepast.

De wijze waarop een onderwijskeuze de employability beïnvloedt vraagt om theoretische reflectie. Gaat het bij de gepercipieerde employability om het kunnen *doen* van een baan – zoals wordt verondersteld in de *human capital* theorie, of het kunnen *krijgen* van een baan, wat wordt beweerd in *signaling* theorie? Zoals vaak wanneer deze theoretische vraag gesteld wordt, kunnen wij hier ook geen eenduidig antwoord op geven. Wel toont dit onderzoek aan dat bij de drie onderwijskeuzes verschillende mechanismen een verklaring geven, dus dat het belang van beide theorieën varieert per onderwijskeuze. De werkgevers associëren bij een bestuurservaring vooral concrete vaardigheden die noodzakelijk zijn voor het uitvoeren van de functie waarvoor geworven wordt (bijvoorbeeld leiderschapsvaardigheden die noodzakelijk zijn in traineeshipposities), maar aan de andere kant ook sterk het netwerk (d.w.z. een eigenschap) dat bestuursleden op doen. Excellentieonderwijs lijkt vooral meer te zeggen over de persoon die dit heeft gedaan, bijvoorbeeld intelligentie en ambitie. Hoewel uiteraard ook belangrijk voor het uitvoeren van een

baan, zijn deze eigenschappen niet direct opgedaan door een onderwijskeuze, maar ze lijken de onderwijskeuze te hebben beïnvloed. Dit suggereert dat het kiezen voor excellentieonderwijs vooral een signaal geeft. Dit signaal stelt een kandidaat in staat om een baan te krijgen, maar zegt minder over de mate waarin een kandidaat de baan daadwerkelijk kan uitvoeren. Internationale ervaring lijkt een tussenvorm; er worden zowel relevante vaardigheden, maar ook bepaalde eigenschappen mee geassocieerd. Dit lijkt aan te geven dat het zowel kandidaten in staat stelt om een baan te krijgen, als om een baan uit te voeren.

Aanbevelingen

Op basis van onze bevindingen presenteren we ten slotte enkele aanbevelingen aan studenten en hogeronderwijsinstellingen. De aanbevelingen hebben tot doel om deze twee doelgroepen meer te laten halen uit de gevolde of aangeboden onderwijskeuzes.

Studenten:

- Het is aan te raden om een onderwijskeuze te maken met een bepaald doel voor ogen. Doe vooral iets dat bij je past, en ook bij het profiel waarmee je de arbeidsmarkt op wilt. Bijvoorbeeld excellentieonderwijs voor een academische carrière, een stage in het buitenland om je in een bepaald onderwerp te verdiepen, of bestuurservaring om je leiderschapsvaardigheden te vergroten. Overweeg ook of je profiel onderscheidend genoeg is van medestudenten.
- Als je tijdens je studie een buitenlandervaring of bestuurservaring hebt opgedaan, of excellentieonderwijs hebt gevolgd, zet dit dan vooral op je cv. Leg, net als bij andere ervaringen, goed uit wat je hebt gedaan (specifieke onderwerpen), waarom je het hebt gedaan, wat je er mee wilde bereiken en wat je hebt geleerd. Denk ook over deze aspecten na voordat je een van deze keuzes maakt. Een uitvoerige beschrijving van wat je hebt gedaan – ook op LinkedIn – maakt het makkelijker om op te vallen.
- Werkgevers vinden extra activiteiten naast studies interessant, dus in sollicitatiegesprekken kan je hier vragen over verwachten.
- Je netwerk is belangrijk bij het vinden van een baan, zorg dus dat je netwerk wordt vergroot, zeker ook via een buitenlandervaring, bestuurservaring of het volgen van excellentieonderwijs.

Hogeronderwijsinstellingen:

- Vergeleken met buitenlandervaring en bestuurservaring, weten nog relatief weinig werkgevers wat excellentieonderwijs is. Dit betekent dat er meer aan voorlichting kan worden gedaan. Zorg dat externe stakeholders weten wat excellentieonderwijs is, wat de voordelen zijn, en wat het zegt over deelnemende studenten. Geef hiernaast ook deelnemende studenten inzicht in wat zij hebben geleerd, zo komen inzichten in de leeruitkomsten op een indirecte manier bij werkgevers.
- Om de onderwijskeuzes van onderscheidende waarde te laten zijn, adviseren werkgevers om excellentieonderwijs vooral selectief te houden.
- Met betrekking tot de onderscheidende waarde alsmede de voorlichting, is het raadzaam om studenten die excellentieonderwijs afronden een onderscheidend kwalificatie te (blijven) geven.
- Gezien het voordeel van een bestuurservaring in de werving, is aan te raden om deze ervaring voor studenten mogelijk te (blijven) maken, ook al is dit voor een kortere periode of in deeltijd.

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
1. Introductie	8
1.1 Probleemstelling	8
1.2 Onderzoeksvragen	11
1.3 Relevantie	12
1.4 Leeswijzer.....	14
2. Verklaringen voor de perceptie van werkgevers	15
2.1 Introductie	15
2.2 Human capital, signaling en credentialism	15
2.3 Operationalisatie en conceptueel model.....	18
3. Methodologie.....	20
3.1 Verantwoording van methodologische keuzes.....	20
3.2 Literatuurstudie	20
3.3 Interviews met werkgevers.....	21
4. Vaardigheden en eigenschappen.....	23
4.1 Vaardigheden en eigenschappen in de literatuur.....	23
4.2 Vaardigheden en eigenschappen in de interviews	30
4.3 Conclusie.....	36
5. Voordelen van onderwijskeuzes in de werving	38
5.1 Employability.....	38
5.2 Voordelen van een internationale ervaring in de werving	40
5.3 Voordelen van een bestuurservaring in de werving.....	40
5.4 Voordelen van een excellentieonderwijs in de werving	42
5.5 Relatieve voordeel onderwijskeuzes	43
5.6 Conclusie	45
6. Conclusies	47
6.1 Bekendheid met de onderwijskeuzes	47
6.2 Vaardigheden en eigenschappen.....	47
6.3 Voordelen in de werving.....	47
6.4 Onderwijskeuzes en employability	48
6.5 Aanbevelingen voor studenten en hogeronderwijsinstellingen.....	49
Referenties	50
Interviewprotocol	56

1. Introductie

Deze introductie beschrijft de aanleiding om de rol van onderwijskeuzes in de werving van net afgestudeerden door werkgevers nader te onderzoeken. De probleemstelling gaat in op de bestaande en de nog ontbrekende kennis over de verbinding tussen onderwijskeuzes die studenten kunnen maken en de arbeidsmarkt. De relevantie om dit te bestuderen wordt vervolgens besproken. Na de probleemstelling volgen de onderzoeksvragen, en tot slot presenteren we een leeswijzer voor het gehele rapport.

1.1 Probleemstelling

Van onderwijs wordt onder andere verwacht dat het studenten 'employable'¹ maakt (Harvey, 2000; Harvey, 2001; Teichler, 2011; Fugate et al., 2004; Dacre Pool & Sewell, 2007; Moreau & Leathwood, 2006; Knight & Yorke, 2003). Dat wil zeggen dat het volgen van een studieprogramma in het hoger onderwijs studenten in staat moet stellen om een baan op niveau te vinden en te behouden. Dit is een uitdrukkelijke uitkomst die genoemd wordt in bijvoorbeeld het Bologna proces, in accreditieraamwerken en in wettelijke kaders (Teichler, 2011; Kolster & Westerheijden, 2014; Vossensteyn et al., 2018; Sin & Neave, 2016; NVAO, 2018; art. 1.1 c, d WHW).

De maatschappelijke wens dat afgestudeerden employable zijn is niet alleen terug te zien in nationale beleidsstukken (Vossensteyn et al., 2018). Ook hogeronderwijsinstellingen hebben aandacht voor employability (Andrews & Higson, 2008); curricula worden ervoor aangepast en onderwijsactiviteiten worden toegevoegd (Kolster & Westerheijden, 2014; Knight & Yorke, 2002). Ook studenten zijn op zoek naar leeruitkomsten, ervaringen en kwalificaties² die hen meer 'employable' maken of hen op de arbeidsmarkt onderscheiden van andere studenten (Roulin & Bangerter, 2013; Nemanick & Clark, 2002; Jones, 2013). Door de competitieve nationale en internationale arbeidsmarkten, zijn studenten tegenwoordig mogelijk meer dan in het verleden geïnteresseerd om zich te onderscheiden van andere afgestudeerden (Jones, 2013; King et al., 2010). Hiertoe hebben studenten mogelijkheden die aangereikt worden door hogeronderwijsinstellingen. Uiteraard kan men zich ook onderscheiden van anderen buiten de onderwijsinstelling om, bijvoorbeeld via een relevante bijbaan of door vrijwilligerswerk te doen. Zo zeggen werkgevers in het Verenigd Koninkrijk, Oostenrijk, Slovenië en Roemenië (n=20) dat iedere vorm van werkervaring meegewogen wordt in selectieprocedures (Andrews & Higson, 2008).

Nederlandse hogeronderwijsinstellingen bieden studenten verschillende mogelijkheden om zich te onderscheiden. Dit geeft studenten onderwijskeuzes waarmee zij hun *curriculum vitae* kunnen differentiëren. Ter specificering; wij spreken van onderwijskeuzes als dergelijke opties door hogeronderwijsinstellingen worden erkend als leerervaring. Dat betekent dat met een onderwijskeuze studiepunten kunnen worden verdiend, dat er een certificaat voor wordt afgegeven, of dat voor de activiteit beurzen dan wel een tegemoetkoming beschikbaar zijn. Onder deze definitie van onderwijskeuzes vallen:

- Internationale ervaring opdoen, via een stage of een studie(onderdeel) in het buitenland (bijvoorbeeld via Erasmus+)
- Keuzevakken gestructureerd in een minor volgen, bijvoorbeeld bij een ander studieprogramma

¹ Zie hoofdstuk 4 voor een vollediger definitie

² D.w.z. alle vormen van formele erkenning van behaalde leeruitkomsten, zoals certificaten, diploma's en diplomasupplementen.

- Deelnemen aan een bestuur of commissie van de onderwijsinstelling of eraan gelieerde organisaties, zoals een studievereniging, studentenvereniging of sportvereniging
- Meedoen aan excellentieonderwijs

De bijdrage van onderwijskeuzes aan employability – in de zin van percepties of feitelijke arbeidsmarkttuitkomsten (zoals te vinden in de statistieken) – is deels onderzocht, hoewel de onderzoeks aandacht verschilt per onderwijskeuze. Hieronder volgt een uiteenzetting van wat reeds bekend is over de verbanden met employability. De geassocieerde vaardigheden en eigenschappen komen ter sprake in Hoofdstuk 4. De beschrijving hier gaat per onderwijskeuze in op percepties van studenten, percepties van werkgevers en gemeten arbeidsmarkttuitkomsten.

Van de verschillende onderwijskeuzes heeft het effect van het opdoen van een internationale ervaring de meeste aandacht gekregen. Studenten percipiëren dat de internationale ervaring een effect heeft op hun gewenste employability (Waibel et al., 2017; Nilsson, & Ripmeester, 2016; Kolster, 2014; Hobsons, 2015; Crossman & Clarke, 2010). Een studie onder Europese studenten geeft aan dat employability in toenemende mate een motivatie is om voor een korte periode via een mobiliteitsprogramma (Erasmus+) in het buitenland te studeren; dit is een motivatie voor 85% van de respondenten (n=56.733; Brandenburg et al., 2014). De literatuurstudie van Malicki en Potts (2013) laat zien dat ook werkgevers een impact op de employability van studenten met een internationale ervaring verwachten. Ze verwachten dat deze studenten over beter ontwikkelde vaardigheden beschikken (Janson et al., 2009; Marcotte et al., 2007; Prospect Marketing, 2006).

Uit een systematische analyse van internationale literatuur concluderen Waibel et al. (2017) dat ‘transnational educational mobility’ in bescheiden mate geassocieerd kan worden met een hoger inkomen (zie ook Rodrigues, 2013), maar dat er geen bewijs is voor een makkelijkere overgang van studeren naar werken. Gebruikmakend van Eurobarometer data, laat de analyse van Medrano (2016) zien dat de arbeidsmarkttuitkomsten van leeruitkomsten van een internationale ervaring (in het bijzonder taalvaardigheden) sterk context afhankelijk zijn. Contextvariabelen zijn onder andere het land waar de student woont, de gevolgde studie, sociaal-economische factoren, de mate waarin een werkgever internationaal actief is en de mate waarin een werkgever (of de selecteur) zelf een internationale ervaring heeft opgedaan (Fielden et al., 2007 als geciteerd in Jones, 2013; Kratz & Netz, 2018; Di Pietro, 2015; Brooks et al., 2012).

Er is geen literatuur gevonden die specifiek ingaat op gepercipieerde employability en gemeten arbeidsmarkteffecten die verband houden met een keuze van een bepaalde minor in de keuzeruimte van een curriculum. Het volgen van minoren wordt wellicht enigszins overschaduwd door de andere onderwijskeuzes die eveneens in de keuzeruimte kunnen worden gevolgd. Dat keuzevakken een impact kunnen hebben op de employability kan wel verondersteld worden. Ze kunnen de kennis en vaardigheden van studenten verbreden (generaliseren) of verdiepen (specialiseren), bijdragen aan persoonlijke ontwikkeling, een nieuw arbeidsmarktperspectief of voorkeur opleveren, of additionele kwalificaties verschaffen. Zo krijgen studenten na het volgen van een educatieve minor een tweedegraads lesbevoegdheid (voor vmbo-t en onderbouw havo/vwo).³

³ Zie Regeling verwantschapstabel educatieve minor, <https://wetten.overheid.nl/BWBR0028148/2018-12-18> (bezocht op 24-04-2019)

Over de mate waarmee een bestuurservaring bijdraagt aan de employability van studenten is nog weinig bekend. Uit een studie (n is onbekend) in Nederland weten we dat “een jaartje bestuurservaring bij een vereniging [...] noch voor hbo’ers noch voor academici van invloed [is] bij het zoeken naar een passende baan” (Berkhout et al., 2004, p. 25). Daarentegen stelt Semeijn (2005) dat generieke competenties, die bijvoorbeeld verkregen worden door een bestuurservaring, de kans op een passende baan verhogen (onderzoek onder afgestudeerden van Universiteit Maastricht, n is onduidelijk). In een vignettenstudie (met cv’s waarop alleen de nevenactiviteiten verschillen) onder 395 recruiters in Nederland wordt deze conclusie ook getrokken (Koster, 2013 | bachelorscriptie), dus mogelijk verschuift de mate waarin een bestuurservaring bijdraagt aan employability in de tijd. Koster (2013) stelt dat een bestuurservaring, in vergelijking met commissiewerk en een buitenlandervaring (stage of studie), de kans dat studenten worden aangenomen direct na het afstuderen het meeste vergroot. De kans om aangenomen te worden is wel afhankelijk van de gevolgde studie: in de sector van economie en bedrijfsstudies verhoogt bestuurservaring deze kans meer dan in de sector van technische studies. Aan de hand van de oordelen van de recruiters zijn gemiddeld over alle studiegebieden de kansen (Koster, 2013):

- Bestuurservaring: 40% meer kans om aangenomen te worden
- Commissiewerk: 20% meer kans om aangenomen te worden
- Buitenlandervaring: 16% meer kans om aangenomen te worden

Ook in het buitenland worden effecten gevonden op employability van het actief te zijn bij een vereniging tijdens de studie. In Zweden hebben studenten die een leiderschapsrol hebben gehad bij een student union meer kans op een snellere overgang naar de arbeidsmarkt en op een hoger salaris na drie jaar, dan studenten aan wie de leiderschapsrol net voorbij is gegaan (Lundin et al., 2016 | working paper | n=5.154). Uit een studie in de Verenigde Staten komt naar voren dat CEO’s van bedrijven (n=243) vaker actief zijn geweest in verenigingen, vaker tijdens de studie bestuurservaring hebben opgedaan, en dat zij zelf aangeven dat ze vaardigheden hebben opgedaan door hun deelname aan verenigingen (Boone et al., 1988).

Als wij kijken naar de motivatie van Nederlandse universitaire studenten om bestuurservaring op te doen, lijken extrinsieke motivatiefactoren een rol te spelen (Kuhlmann, 2016 | master scriptie, n=13; zie ook: Lundin et al., 2016). Deze rol is echter wel kleiner dan die van factoren die geassocieerd worden met intrinsieke motivatie. Desalniettemin lijken Nederlandse studenten die arbeidsmarktvoordelen verbinden aan hun betrokkenheid bij een vereniging vaker een bestuursfunctie te hebben (Kraaykamp & Vullings, 2002 | n=150). Tot slot is op te merken dat in het wo het doen van een bestuursjaar gangbaarder is dan in het hbo (Bisschop et al., 2017 | n=onbekend).

Excellentieonderwijs – waar honoursprogramma’s onder geschaard kunnen worden – is sinds 1993 een onderwijskeuze geworden voor steeds meer studenten (Wolfensberger, 2015). Alle Nederlandse universiteiten en de meeste hogescholen bieden nu een vorm van excellentieonderwijs aan. Generiek gesproken gaat het vaak over extracurriculaire programma’s van rond de 30 EC’s, die een selecte groep gemotiveerde en gekwalificeerde (d.w.z. cijfereis) volgen bovenop hun reguliere studieprogramma. Het kan gaan om verbredende of verdiepende programma’s (Wolfensberger, 2015; Kolster et al., 2016).

De studie van Kolster et al. (2016) onder 259 honoursstudenten in Nederland laat zien dat deze studenten zowel intrinsiek als extrinsiek zijn gemotiveerd. Ze brengen excellentieonderwijs in verband met toekomstige baten, zoals de kans om toegelaten te worden tot een vervolgstudie en kansen op de

arbeidsmarkt. Kortom, honoursstudenten hebben de perceptie dat deelname aan excellentieonderwijs hun employability vergroot.

Het onderzoek van Allen et al. (2015) naar de uitkomsten van het stimuleringsprogramma voor excellentieonderwijs (Sirius) vanuit de rijksoverheid legt op verschillende manieren verbanden met de employability van deelnemende studenten. Ten eerste, laat het onderzoek zien dat studenten die deelnemen aan excellentieonderwijs hun competenties hoger inschatten dan niet-deelnemende studenten (n=355). Ten tweede, de helft van de ondervraagde werkgevers is zich bewust van het bestaan van excellentieonderwijs (n=520). Dit speelt echter een beperkte rol in de selectie van werknemers. Ten derde, employment uitkomsten laten zien dat: (1) honoursstudenten een hogere kans hebben op het vinden van werk op het niveau van hun studie, (2) honoursstudenten vaker kiezen voor een vervolgopleiding, en dat (3) hbo-afgestudeerden die aan excellentieonderwijs hebben deelgenomen meer verdienen dan hbo-afgestudeerden die geen excellentieonderwijs hebben gevolgd (n=15.590). Hoewel de onderzoekers deze correlaties hebben waargenomen, zijn ze terughoudend in het verbinden van causaliteit aan de uitkomsten.

De literatuur laat zien dat de onderwijskeuzes – voor zover bekend – door studenten verbonden worden aan employability. Extracurriculaire activiteiten kunnen een harde kwalificatie (d.w.z. diploma) differentiëren (Roulin & Bangerter, 2013; Brooks et al., 2012; Tymon, 2013). De onderwijskeuzes zijn hiermee een 'positional good'; het geeft naar inschatting van de studenten een positioneel voordeel op de arbeidsmarkt ten opzichte van studenten die de onderwijskeuzes niet hebben gemaakt (Tomlinson, 2008; Nemanick Jr & Clark, 2002; Stevenson & Clegg, 2012; Souto-Otero & Shields, 2016; Waibel et al., 2017).

Ook werkgevers verbinden arbeidsmarktvoordelen aan ondernomen extracurriculaire activiteiten, afgestudeerden met een internationale ervaring en (in een beperkte mate) afgestudeerden die excellentieonderwijs naast hun reguliere onderwijs hebben gevolgd zijn in het voordeel (Crossman & Clarke, 2010; Cole et al., 2007; Heinz & Schumacher, 2017; Bakker et al., 2012; Pinto & Ramalheira, 2017; Malicki & Potts, 2013; Allen et al., 2015). Hoe de onderwijskeuzes zich verticaal (welke levert meer op) verhouden tot elkaar is grotendeels onbekend (Nemanick Jr & Clark, 2002; Souto-Otero & Shields, 2016; Di Stasio, 2017; Roulin & Bangerter, 2013; Heinz & Schumacher, 2017; Bakker et al., 2012; Cranmer, 2006). Het is eveneens belangrijk om op te merken dat het bij veel studies gaat om percepties van effect op employability. Dit is anders dan de feitelijke effecten, op bijvoorbeeld zoektijd voor een baan en salaris (d.w.z. de objectieve arbeidsmarktuitkomsten).

1.2 Onderzoeksvragen

De bovenstaande analyse van de literatuur geeft dat er reeds kennis bestaat over de relatie die onderwijskeuzes hebben met employability. De aandacht die is uitgegaan naar de verschillende onderwijskeuzes varieert echter. Zo is er redelijk veel bekend over een buitenlandervaring, maar nog weinig over een bestuurservaring. Wat eveneens ontbreekt is inzicht in hoe werkgevers de verschillende onderwijskeuzes verticaal waarderen. Dit betekent dat er hiaten zijn in onze kennis over de verbanden tussen onderwijskeuzes en effecten op employability. Dit gaat zowel over gepercipieerde effecten als over feitelijke arbeidsmarktuitkomsten. Dit brengt ons op de volgende onderzoeksvraag.

- In welke mate en op welke wijze beïnvloeden gemaakte onderwijskeuzes de employability van recent universitair afgestudeerden blijvend uit de wervingsoverwegingen van werkgevers?

In de hoofdvraag hebben wij gekozen om ons te richten op recent universitair afgestudeerden. In deze overweging speelt mee dat de toegang tot onderwijskeuzes voor universitaire studenten groter is dan voor studenten aan hogescholen. Immers, alle universiteiten bieden excellentieonderwijs aan en het doen van een bestuursjaar is gangbaarder in het wo dan in het hbo (Wolfensberger, 2015; Bisschop et al., 2017). Hiernaast geeft deze focus een specifiek referentiekader aan werkgevers in ons onderzoek.

Ook is er gekozen om een focus aan te brengen in onderwijskeuzes. Van de genoemde vier keuzes (internationale ervaring, bestuurservaring, excellentieonderwijs en keuzevakken / minor), nemen we de minor niet als aparte onderwijskeuze op. Dit hebben we gedaan omdat er een aanzienlijke variatie bestaat in hoe universiteiten de keuzeruimte vormgeven. Zo kunnen studenten:

1. Vakken of modules volgen bij de eigen hogeronderwijsinstelling, of bij een andere instelling in Nederland
2. Vakken of modules volgen bij een buitenlandse hogeronderwijsinstelling
3. Stage in Nederland
4. Stage in het buitenland
5. Excellentieonderwijs volgen in de minorruimte bij de eigen hogeronderwijsinstelling
6. Bestuurservaring opdoen

Opties 2, 4, 5 en 6 hebben overlap met de andere onderwijskeuzes; dit maakt dat de minor als onderwijskeuze lastig valt te onderscheiden van de andere onderwijskeuzes.

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden hebben wij vijf deelvragen geformuleerd.

1. Wat is er bekend over de vaardigheden en eigenschappen die met het volgen van onderwijskeuzes door universitaire studenten worden verbonden? (hoofdstuk 4)
2. Welke vaardigheden en eigenschappen verbinden werkgevers met de verschillende onderwijskeuzes? (hoofdstuk 4)
3. Hoe bekend zijn werkgevers met de verschillende onderwijskeuzes? (hoofdstuk 4)
4. In welke mate spelen – in de perceptie van werkgevers – onderwijskeuzes gemaakt door recent universitair afgestudeerden een rol in hun wervingsoverwegingen? (hoofdstuk 5)
5. Welke aanbevelingen kunnen op basis van de onderzoeksuitkomsten gegeven worden aan studenten en hogeronderwijsinstellingen? (hoofdstuk 6)

Met de eerste drie deelvragen beogen wij vast te stellen welke vaardigheden en eigenschappen de literatuur verbindt aan de onderwijskeuzes, om zo in de analyse te bezien over deze overeenkomsten met wat werkgevers aangeven. De aangegeven vaardigheden en eigenschappen kunnen als verklaring worden opgemerkt voor mogelijke verschillen in employability percepties en in wervingsoverwegingen. Hier gaat deelvraag 4 op in; welke invloed hebben onderwijskeuzes op de wervingsoverwegingen van werkgevers. De laatste deelvraag gaat specifiek in op de praktische kant van dit onderzoek. Dit sluit aan bij een doel van dit onderzoek, namelijk om academisch en maatschappelijk relevant te zijn. Dit is in de volgende paragraaf in meer detail uitgewerkt.

1.3 Relevantie

Zoals de probleemstelling laat zien zijn er verschillende onderzoeken gedaan naar de arbeidsmarktgevolgen van – en motivaties voor – de verschillende onderwijskeuzes (zie Tabel 1.1 voor

een overzicht). Desalniettemin is er nog een *knowledge gap*, want de bestaande onderzoeken richten zich echter vaak op één bepaalde onderwijskeuze. De verschillende onderwijskeuzes worden vaak niet in samenhang gezien, waardoor geen inzicht is in hoe de verschillende onderwijskeuzes in verhouding tot elkaar bijdragen aan employability. Hiernaast hebben in de literatuur employability effecten van bestuurservaringen en excellentieonderwijs minder aandacht gekregen in vergelijking met een buitenlandervaring. Dit gaat op voor zowel inzichten van studenten, als van werkgevers, waar behoefte is aan empirisch onderzoek (Mommers et al., 2017).

Tabel 1.1: Aantallen gevonden studies naar het verband tussen onderwijskeuzes en employability

Perspectief	Aantal gevonden studies over employability gerelateerd aan:		
	Internationale ervaring	Bestuurservaring	Excellentieonderwijs
Studenten perspectief	4	3	1
Werkgeversperspectief	8*	1	1
Employment uitkomsten	3*	4	1

* Inclusief publicaties waarin een uitgebreide literatuuranalyse is gedaan

Onderzoeken die het werkgeversperspectief pogen te achterhalen doen dit vaak via kwantitatieve methoden, waaronder vignettenstudies (bijvoorbeeld Di Stasio, 2017; Allen et al., 2015). In een vignettenstudie wordt werkgevers of selecteurs via een variatie aan profielen van afgestudeerden gevraagd een selectie te maken van de meeste geschikte kandidaten voor een fictieve vacature. Hoewel deze methode bruikbare inzichten oplevert (Di Stasio, 2014), zijn er ook beperkingen. Zo stelt Rivera (2011) dat de selecteurs vaak een profiel selecteren dat overeenkomsten vertoont met het eigen profiel (bijvoorbeeld hoge cijfers of zelfde *alma mater*).⁴ Daarnaast kan de werkelijke selectiepraktijk afwijken van de via vignetten onderzochte hypothetische of als sociaal wenselijk aangegeven praktijk. Kwalitatieve onderzoeksmethoden worden weinig gebruikt om meer verdiepende achtergronden te krijgen in de overwegingen van werkgevers of selecteurs met betrekking tot onderwijskeuzes. Hier ligt dan ook een taak voor wetenschappelijk onderzoek.

De maatschappelijke relevantie is drieledig. Ten eerste, vanuit economisch perspectief kan de keuze door studenten voor een onderwijskeuze gezien worden als een individuele investeringsbeslissing, waarvan rendement – mogelijk in de vorm van employability – verwacht wordt (Tomlinson, 2008; Berntson, Sverke & Marklund, 2006; Brown, 2001; Di Stasio, 2014). Dit gaat niet alleen op voor studenten, maar ook voor hogeronderwijsinstellingen en de nationale overheid. Zij zien graag dat de publieke investering omgezet wordt in gewenste uitkomsten, waarvan employability er één is.

Het is in de tweede plaats van maatschappelijk belang om inzicht te krijgen in de effectiviteit van de verschillende onderwijskeuzes. Dit omdat door studenten en beleidsmakers vaak wordt aangenomen dat differentiatie in onderwijs een effect heeft op de employability (Psacharopoulos & Patrinos, 2004; Vossensteyn et al., 2018; Roulin & Bangerter, 2013; Boden & Nedeva, 2010; Stevenson & Clegg, 2012; Harvey, 2000). Verder zijn er aanwijzingen dat indien steeds meer studenten afstuderen (*mass higher education* en diploma-inflatie: Collins, 2002) een diploma aan onderscheidende waarde verliest, waardoor verrijkingen op het diploma – bijvoorbeeld door certificaten voor de onderwijskeuzes – aantrekkelijker

⁴ Ter illustratie, in de Verenigde Staten gaan ‘elite’ werkgevers sterk uit van de reputatie van de instelling waar onderwijs is genoten (River, 2011).

worden (Tymon, 2013; Waibel et al., 2017; Psacharopoulos & Patrinos, 2004; Tomlinson, 2008; Brooks et al., 2012). Mogelijke gevolgen zijn dat studenten over-investeren (d.w.z. dat ze meer activiteiten doen naast hun studie) en dat de prestatiedruk onder studenten toeneemt (Kjelland, 2008; Bills, 2016; Di Stasio, 2017; Kolster & Westerheijden, 2014). Het is dus relevant om te bekijken of deze aanname en voorspelling terecht zijn: wat leveren de onderwijskeuzes op in termen van employability – en rechtvaardigt dit de individuele en publieke investering?

Inzichten in de bijdrage van de verschillende onderwijskeuzes aan de employability van studenten kunnen, in de derde plaats, bijdragen aan het keuzeproces van studenten en werkgevers; wat moeten studenten doen om waar terecht te komen? Voor studenten is dit relevant, immers is hun studieperiode gelimiteerd; ze kunnen niet alle onderwijskeuzes maken zonder vertraging op te lopen in hun studie (Knight & Yorke, 2002; Humburg et al., 2013). Hiernaast kan informatie uit dit onderzoek de motivatie van studenten om mee te doen aan verschillende onderwijskeuzes beïnvloeden. Inzichten kunnen eveneens gebruikt worden door instellingen om de onderwijskeuzes aan te laten sluiten op inzichten van studenten en werkgevers. Kortom, deze studie heeft publieke en private relevantie.

1.4 Leeswijzer

In dit hoofdstuk is het onderzoek geïntroduceerd door in te gaan op de probleemstelling, de onderzoeksvragen en de relevantie van dit onderzoek. Hoofdstuk 2 gaat in op het theoretische kader. In hoofdstuk 3 worden de methodologische overwegingen waarmee de onderzoeksvragen zijn onderzocht besproken. Hoofdstuk 4 beschrijft de literatuur en de empirische bevinden die ingaan op de vaardigheden en eigenschappen die met het volgen van onderwijskeuzes door universitaire studenten worden verbonden. De uitkomsten van de deelvraag die in gaan op wervingsoverwegingen van werkgevers worden besproken in hoofdstuk 5. Het laatste hoofdstuk biedt een antwoord op de hoofdvraag en een bredere discussie over hoe de uitkomsten gebruikt kunnen worden in de voorlichting aan studenten.

2. Verklaringen voor de perceptie van werkgevers

2.1 Introductie

Verschillende theorieën verklaren de gepercipieerde employability van recent afgestudeerden door werkgevers. Na een omschrijving van de theorieën, beargumenteert dit hoofdstuk dat de mechanismen gerelateerd aan de *human capital* theorie en *signaling* theorie aansluiten bij de gestelde onderzoeksvragen. Dit is vervolgens in een conceptueel model gevisualiseerd.

2.2 Human capital, signaling en credentialism

Met het opkomen van employability in de context van hoger onderwijs, hebben verschillende academici geprobeerd het concept en het fenomeen theoretisch te verklaren. De verklaringen komen voort uit *human capital theory* (Becker, 1964, Mincer 1958), *Signaling / Screening* (Spence, 1978; Stiglitz, 1975; Arrow, 1973), en *Credentialism* (Collins, 1979; 2002). In deze paragraaf zullen deze theorieën worden besproken.

Human capital theorie (Mincer, 1958; Schultz, 1961; Becker, 1967; 1993) heeft als uitgangspunt dat door onderwijs studenten leeruitkomsten opdoen, in termen van kennis en vaardigheden. Hoe langer studenten onderwijs volgen, hoe meer leeruitkomsten er worden opgedaan. Leeruitkomsten zorgen ervoor dat dat afgestudeerden op de arbeidsmarkt productiever zullen zijn dan werknemers die deze leeruitkomsten niet of in mindere mate bezitten. Het hebben van deze leeruitkomsten maakt de afgestudeerden dan ook aantrekkelijker voor werkgevers, die op hun beurt de afgestudeerden met het juiste '*human capital*' vaker zullen aannemen en een hoger salaris zullen geven (Bills, 2003; Di Stasio, 2014). Het verklarende mechanisme voor toegenomen employability zijn dan ook de toename in opgedane kennis en vaardigheden. Vanuit het *human capital* perspectief wordt onderwijs gezien als een investering die zich via vergrote employability terugbetaalt (Brown, 2001; Di Stasio, 2014). Dit rendement op de investering is zowel vanuit een privaat als publiek oogpunt van belang. Middelen (tijd en geld) worden immers bij voorkeur effectief besteed.

De link tussen *human capital* theorie en onderwijskeuzes is redelijk eenduidig; het volgen van een onderwijskeuze, bijvoorbeeld een stage in het buitenland, levert bepaalde leeruitkomsten op – zoals bijvoorbeeld interculturele competenties – die de productiviteit van de student verhogen. De opgedane kennis en vaardigheden stellen de houder vervolgens in staat een bepaalde baan te doen. Hierdoor is de student na afstuderen aantrekkelijker op de arbeidsmarkt. De onderwijskeuze vergroot op deze manier de employability van de student.

Signaling and screening theorie – ook *sorting of filtering* theorieën genoemd – bouwen voort op de *human capital* theorie (Spence, 1978; Stiglitz, 1975; Arrow, 1973; Weiss, 1995; Bills, 2003). Waar *human capital* theorie uitgaat van daadwerkelijk opgedane leeruitkomsten, wordt vanuit een *signaling* perspectief de nadruk gelegd op de signalen die studenten door middel van onderwijs kunnen afgeven. Het gebruik van signalen hoeft niet per definitie te betekenen dat leeruitkomsten daadwerkelijk behaald zijn. Signalen zijn 'markers of competence' (Brown, 2001, p. 22) of een benadering (proxy) van verwachte productiviteit, capaciteit en kunde. Een internationale stage hoeft niet per se interculturele competenties op hebben geleverd, maar dit kan door de student wel geclaimd worden. Als de student de internationale ervaring communiceert (bijvoorbeeld via een cv of in een motivatiebrief) aan een potentiële werkgever, kan het gezien worden als een signaal. De werkgever 'screent' de kandidaat op gewenste signalen en trekt vervolgens een conclusie (Weiss, 1995). Op deze manier beoordelen werkgevers sollicitanten op niet

direct in de wervings- of sollicitatieprocedure observeerbare bekwaamheid. Het verklarende mechanisme voor toegenomen employability is vanuit het *signaling* perspectief een toename van de signalen die uitgaan van opgedane kennis, vaardigheden en ervaringen. De signalen stellen een houder in staat een baan te krijgen, maar zegt niet per se iets over het kunnen doen van de baan – dit in tegenstelling tot de *human capital* theorie.

In de terminologie van *signaling and screening* zijn signalen karakteristieken die beïnvloed kunnen worden door de houder (Nemanick Jr. & Clark, 2002; Bills, 2003). Demografische karakteristieken (bijvoorbeeld leeftijd, sociaal-economische status, geslacht) kunnen echter ook van invloed zijn op de werving en selectie door werkgevers. Deze karakteristieken zijn vaak direct observeerbaar door werkgevers. In tegenstelling tot de *human capital* theorie, sluit het *signaling and screening* perspectief niet uit dat deze karakteristieken een rol spelen in de werving en selectie. Om deze reden bepalen de signalen verworven door onderwijs niet geheel de employability van afgestudeerden.

De waarde van een signaal voor employability is voor een belangrijk deel ‘in the eyes of the beholder’; verwachtingen over productiviteit, capaciteit en kunde worden subjectief bepaald. Wat echter de signalen enige algemene waarde geeft, is dat ze vaak gebaseerd zijn op observaties van meerdere docenten. Of te wel, de waarde die verleend wordt aan diploma’s en cijfers is het resultaat van meerdere observaties. Dit geeft dus meer informatie dan een enkele observant (een wervende werkgever) kan opdoen (Stiglitz, 1975). Het vertrouwen en gebruiken van signalen kan daardoor de kosten van werven en selectie doen afnemen. Oftewel, sollicitatiegesprekken met een bredere selectie van kandidaten of het gebruiken van externe assessments kan worden voorkomen door het gebruik van signalen (Stiglitz, 1975; Brown, 2001).

Signalen die studenten kunnen afgeven door bovenop hun reguliere curriculum activiteiten te ontplooiën, kunnen hen een voordeel op de arbeidsmarkt geven (Weiss, 1995), zeker in krappe arbeidsmarkten (Stiglitz, 1975). Dit is dan ook hoe onderwijskeuzes kunnen bijdragen aan de employability van studenten. Let wel, ook hier gaat het om een investering: signaleren verkrijgen vergt inzet van tijd en in sommige gevallen geld (ook *opportunity costs*). Hiernaast gaat op dat een signaal van extra waarde is als afgestudeerden zich voor het eerst gaan begeven op de arbeidsmarkt, immers hebben ze nog niet een x aantal jaar werkervaring (Gerber & Cheung 2008). Signalen kunnen capaciteiten uitstralen die andere afgestudeerden mogelijk niet hebben (Weiss, 1995). Uiteraard betekent dit ook dat de signalen een onderscheidende waarde moeten hebben. Als iedereen een bepaald signaal heeft, kan een werkgever er niet op screenen. De waarde van een signaal (als ‘positional good’; Tomlinson, 2008; Nemanick Jr & Clark, 2002) zal afnemen naar mate er meer houders van een bepaald signaal zijn of als het signaal geen waarde heeft voor een werkgever (Spence, 1978; Brown, Hesketh, & Williams, 2003; van der Meer, 2011; Roulin & Bangerter, 2013; Waibel et al., 2017; Pinto & Ramalheira, 2017). Deze processen zorgen voor ‘degree inflation’ or eigenlijk ‘signal inflation’. Ter illustratie, een middelbareschooldiploma heeft doordat er veel houders zijn nauwelijks nog onderscheidende waarde, dit geldt mogelijk in toenemende mate ook voor een hogeronderwijsdiploma. Hieruit volgt de aanname dat studenten tegenwoordig in sterke mate onderscheidende employability gerelateerde signalen willen opdoen.

Vergeleken met *human capital* theorie en het *signaling and screening* perspectief, heeft *credentialism* (Collins, 1979; Berg, 1970) een meer sociologische benadering voor het verklaren van employability van studenten. *Credentialism* stelt dat er hooguit een zwakke correlatie bestaat tussen onderwijskwalificaties en vaardigheden die nodig zijn voor een baan (Walters, 2004; Collins, 1979). Onderwijs geeft studenten sociabiliteit en ‘propriety’ (aangepast zijn aan conventionele standaarden voor gewenst en moreel

gedrag) en onderwijskwalificaties zijn een bewijs voor het behalen van deze status. Het zijn dan ook de kwalificaties (de credentials), en niet de vaardigheden (bijvoorbeeld gemeten aan de hand van het aantal jaren van onderwijs), die studenten employable maken (Collins, 1979; Walters, 2004; Bills, 2003; Bills & Brown, 2011; Rivera, 2011). Het verklarende mechanisme voor toegenomen employability is vanuit *credentialism* is vergelijkbaar met het *signaling* perspectief. Toenemende kwalificaties stellen houders in staat een baan te krijgen. De rol van vaardigheden (*human capital* theorie) is minimaal; het hebben van een kwalificatie zegt weinig over het daadwerkelijk kunnen doen van een baan. Het gaat eerder om het hebben van verwachte sociabiliteit en 'propriety'.

In het *credentialism* perspectief, werven en selecteren werkgevers werknemers op basis van veronderstellingen die zij hebben over welke kwalificaties nodig zijn voor een bepaalde baan (Bills, 2003). Het hanteren van deze veronderstellingen vermindert de kosten van werving en selectie (Brown, 2001) – net zoals we dat gezien hebben vanuit het *signaling and screening* perspectief. Een risico hierin is dat werkgevers de voorkeur zullen geven aan sollicitanten die kwalificaties hebben die vergelijkbaar zijn met het profiel van de werkgever of uit een bepaald netwerk komen (Di Stasio, 2014). Bijvoorbeeld in de situatie dat aan sollicitanten van een bepaalde universiteit de voorkeur wordt gegeven. Uiteraard heeft dit implicaties voor voortdurende ongelijkheid en 'social reproduction' op de arbeidsmarkt (Brown, 2001; Baker, 2011; Collins, 2002).

In een situatie waarin werkgevers vooral oog hebben voor kwalificaties, ligt het voor de hand dat studenten zullen investeren om steeds meer kwalificaties te behalen (Collins, 2002). Er kan in dit geval gesproken worden over harde en zachte kwalificaties. Harde kwalificaties zijn bachelor, master of PhD diploma's, die de houder toestaan om een titel te dragen. Zachte kwalificaties kunnen verdiend worden bovenop de harde kwalificaties, bijvoorbeeld door het volgen van onderwijskeuzes. De certificaten of aantekeningen op een diplomasupplement die deze onderwijskeuzes opleveren kunnen gezien worden als zachte kwalificaties.

Als we aannemen dat harde kwalificaties van weinig onderscheidende waarde zijn, bieden zachte kwalificaties studenten de mogelijkheid om aantrekkelijker te worden voor werkgevers (Bills, 2003; Tomlinson, 2008; Rivera, 2011). Dit is dan ook de link tussen employability en onderwijskeuzes vanuit het *credentialism* perspectief.

Hoewel de drie theorieën ervan uitgaan dat het volgen van hoger onderwijs invloed heeft op employability van studenten, zien ze verschillende aspecten van hoger onderwijs als voornaamste mechanisme hiervoor. Bij *human capital* theorie gaat het puur om vaardigheden, terwijl het bij *credentialism* vooral gaat over de waarde die een kwalificatie vertegenwoordigt. *Signaling* kan gezien worden als een tussenvorm. Leeruitkomsten kunnen daadwerkelijk behaald en van invloed zijn in de werving en selectie. Dit hoeft echter niet per definitie het geval te zijn. Competenties kunnen ook verbonden worden met bepaalde signalen, zonder dat deze daadwerkelijk behaald zijn. Dit sluit aan bij de rol van kwalificaties in *credentialism* en de daaraan verbonden (aangenomen) eigenschappen. Zo zal doorzettingsvermogen niet voor iedereen die een honourscertificaat heeft ontvangen na het doorlopen van een honoursprogramma een accurate leeruitkomst zijn. Het kan echter wel door de student als een signaal worden gebruikt (op cv aangeven dat doorzettingsvermogen blijkt uit afronden van een honoursprogramma) en als zodanig worden geïnterpreteerd door werkgevers.

Vanuit de drie theoretische perspectieven is het dus de vraag in welke mate hoger onderwijs een afgestudeerde in staat stelt om een baan uit te voeren, dan wel een baan te krijgen. Uitgaande van het

signaling perspectief, stelt Caplan (2018) dat aangenomen mag worden dat het gaat om een combinatie van vaardigheden en signalen. Hij stelt dat de employability verkregen vanuit een hoger onderwijsopleiding voor zo'n 20% bestaat uit daadwerkelijk opgedane vaardigheden, en voor 80% uit signalen (eigenschappen, en effecten van kwalificaties). Deze verhouding zal naar mate werknemers meer blijk hebben gegeven van kunde (dat wil zeggen, werkervaring opdoen) meer verschuiven in het voordeel van vaardigheden.

De aanname dat employability voortkomt uit vaardigheden, signalen of een combinatie van beide, vraagt om een verdere operationalisatie en conceptualisering. Dit volgende paragraaf gaat hierop in.

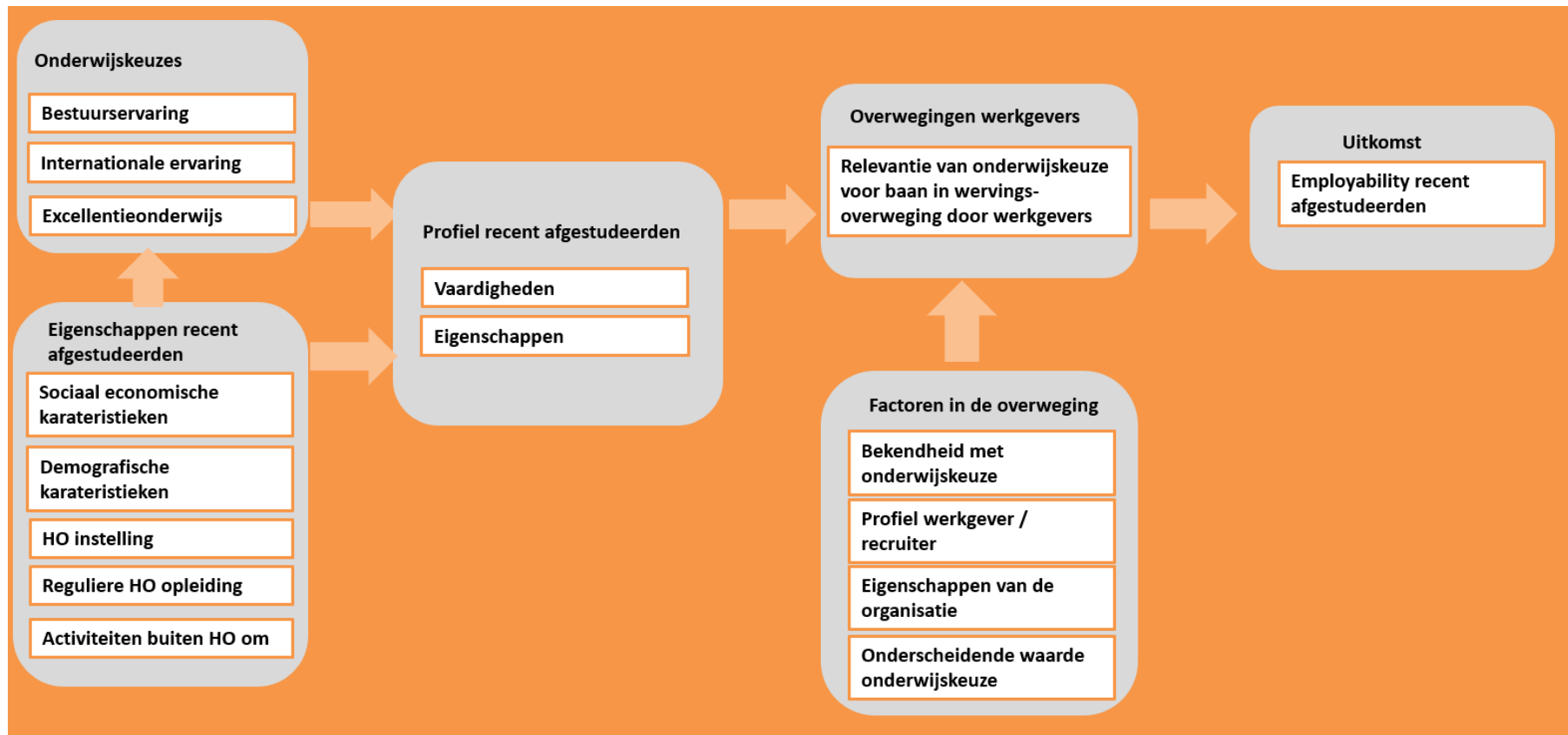
2.3 Operationalisatie en conceptueel model

Uit de theoretische discussie volgt dat er twee concepten dienen te worden geoperationaliseerd, namelijk vaardigheden en signalen. Het onderscheid in de twee concepten ligt in de mate waarin ze wijzen op 'ability' of 'personality' en of dat direct observeerbaar is⁵ (Weiss, 1995; Kjelland, 2008). Vaardigheden zeggen iets over wat een houder kan of heeft geleerd; vaardigheden geven kunde en kennis aan, die te meten zijn, bijvoorbeeld via een test. Hiernaast zijn er niet direct observeerbare bekwaamheden, die wij eigenschappen noemen. Deze eigenschappen zeggen iets over hoe de houder is ('personality'), in de zin van zijn attitudes, motivaties, interesses, engagement, levenservaring (Kjelland, 2008). In tegenstelling tot de vaardigheden, zijn eigenschappen meer inherent aan de persoon. Ze worden niet per se opgedaan door de onderwijskeuze: ze zijn al aanwezig, maar worden wel door de onderwijskeuze bevestigd (Kjelland, 2008). Dit sluit aan bij het *signaling* perspectief.

Eigenschappen laten zich moeilijk meten, maar worden wel over tijd meer observeerbaar. Zo zal een werkgever na – bijvoorbeeld – een jaar, beter een inschatting kunnen maken van het doorzettingsvermogen of mate van volwassenheid van een net aangenomen werknemer. Signalen die recent afgestudeerden kunnen gebruiken richting werkgevers – en die door werkgevers gebruikt kunnen worden in de werving als filters – kunnen zowel voortkomen uit vaardigheden als uit eigenschappen. Vanuit het *human capital* perspectief geldt voor vaardigheden hetzelfde, met het onderscheid dat werkgevers enkel geïnteresseerd zullen zijn in de vaardigheden die nodig zijn om de baan beter uit te voeren. Of te wel, die de productiviteit verhogen. Eigenschappen spelen vanuit dit perspectief een minder grote rol; immers is de bijdrage aan productiviteit onduidelijk in het wervingsproces. Als vaardigheden of eigenschappen niet van belang zijn voor een baan, maar als het kandidaten wel aantrekkelijk maakt op de arbeidsmarkt, dan zijn het signalen.

In Figuur 2.1 zijn de theoretische perspectieven (*human capital* en *signaling*) conceptueel toegepast op de probleemstelling van dit onderzoek. Bij het conceptueel model behoort enige duiding. Belangrijk is dat proposities over arbeidsmarktgevolgen van onderwijskeuzes altijd tijdgebonden zijn. Onderwijskeuzes veranderen over tijd; nieuwe opties kunnen worden toegevoegd, terwijl andere verdwijnen (bijvoorbeeld een type excellentieonderwijs). Ook is de onderscheidende waarde van een zachte kwalificatie niet constant. Als meer studenten een buitenlandervaring opdoen, zal het onderscheidende vermogen daarvan afnemen (Roulin & Bangerter, 2013). Beide aspecten maakt de relevantie van onderwijskeuzes voor employment tijdsgebonden; het onderzoek is daarom een momentopname. Duiding is ook nodig voor de actor werkgevers. Wij verstaan onder deze generieke term personen in een organisatie die verantwoordelijk zijn voor de werving van in het bijzonder recent afgestudeerden.

⁵ Mate van informatie asymmetrie (Kjelland, 2008).



Figuur 2.1: Conceptueel model rol onderwijskeuzes in werving door werkgevers

3. Methodologie

Dit hoofdstuk beschrijft de methodologie die gebruikt is om de onderzoeksvragen te onderzoeken. Twee onderzoeksmethoden zijn hiervoor gebruikt: een literatuurstudie en interviews met werkgevers. Na een verantwoording van de methodologische keuzes, worden de methoden verder uitgewerkt.

3.1 Verantwoording van methodologische keuzes

De literatuurstudie naar vaardigheden en eigenschappen is bedoeld om te achterhalen wat reeds bekend is over de leeruitkomsten van onderwijskeuzes. Aan de hand van de literatuur kan vervolgens gekeken worden of de leeruitkomsten in de literatuur overeenkomen met de leeruitkomsten genoemd door de respondenten van deze studie. Samen geeft dit een overzicht van wat er in de literatuur bekend is (deelvraag 1) en welke leeruitkomsten werkgevers associëren met de verschillende onderwijskeuzes (deelvraag 2).

Een groot deel van het onderzoek naar selectiegedrag van werkgevers maakt gebruik van kwantitatieve methoden om preferenties te onderzoeken. Hiertoe worden vignettenstudies of surveys uitgezet. Het simpelweg bevragen van preferenties blijkt echter niet eenvoudig. Feitelijk gedrag kan afwijken van wat men aangeeft dat belangrijk is. Dit risico is met geen enkele onderzoeksmethoden naar achtergronden voor keuzes goed af te dekken. Immers is bij surveys, vignettenstudies en ook bij interviews de kans aanwezig dat respondenten sociaal wenselijke antwoorden geven. Desalniettemin, heeft het houden van interviews het voordeel dat doorgevraagd kan worden door de onderzoeker. Dit maakt dat de kwalitatieve inzichten de overwegingen van de werkgevers goed kunnen duiden. Voor deze aanpak is eveneens gekozen omdat er nog weinig bekend is over hoe de onderwijskeuzes zich tot elkaar verhouden in het wervingsoverwegingen. De onbekendheid is aanleiding voor een meer verkennende onderzoeks aanpak.

Een nadeel van een kwalitatieve benadering is dat de verkregen inzichten niet gezien kunnen worden als representatief, immers is het aantal respondenten hiervoor te klein. Dit geldt ook voor onze studie: de verzamelde inzichten zijn verkennend van aard en kunnen niet gezien worden als representatief.

3.2 Literatuurstudie

Om inzicht te krijgen in de verschillende vaardigheden en eigenschappen die verbonden worden met het volgen van verschillende onderwijskeuzes is een literatuurstudie gedaan. Hiermee willen wij achterhalen welke leeruitkomsten in eerdere onderzoeken worden verbonden aan onderwijskeuzes. Dit geeft een antwoord op de eerste deelvraag van dit onderzoek.

In de literatuurstudie is niet alleen gekeken naar uitkomsten in Nederland, maar ook in het buitenland, waarbij ook bredere aandacht is uitgegaan naar literatuur over extracurriculaire activiteiten. Literatuur is gevonden aan de hand van steekwoorden (zie tabel 3.1) die aansluiten bij de onderwijskeuze, vaardigheden en eigenschappen. Google Scholar is gebruikt om relevante literatuur te vinden. Hiervoor is gekozen omdat via Google Scholar ook relevante publicaties te vinden zijn, die niet per se zijn gepubliceerd in academische tijdschriften (d.w.z. de grijze literatuur). Op deze manier zijn bijvoorbeeld ook beleidsstudies en scripties gevonden. In de beschrijving van de literatuur (hoofdstuk 1 en 4) zijn zulke publicatiedetails opgenomen. Relevantie van de publicaties is bepaald aan de hand van de titel en samenvatting van gevonden publicaties. De na deze twee stappen overgebleven publicaties zijn gebruikt in de analyse.

Tabel 3.1: Zoektermen gebruikt voor literatuurstudie

Zoektermen gerelateerd aan onderwijskeuzes		Zoektermen gerelateerd aan leeruitkomsten	
Nederlands	Engels	Nederlands	Engels
Extracurriculair	Extra-curricular	Vaardigheden	Skills
Nevenactiviteiten	Auxiliary work Side activities Additional activities	Competenties	Competences
Bestuurswerk	Governance work Commission work	Kwalificaties	Qualification
Bestuurservaring	Officer experience Student union activity Leadership of voluntary organisations	Certificaat	Certificate
Internationale ervaring	International experience	Eigenschappen	Characteristics
Studie buitenland	Study abroad	Kenmerken	Characteristics
Stage buitenland	Internship abroad Placement abroad		
Excellentieonderwijs	Excellence education		
Honours programma	Honours program		
Talent programma	Talent program		

De literatuurstudie richt zich op de vraag welke vaardigheden en eigenschappen verbonden worden aan de onderwijskeuzes. Hoewel dit aanwijzingen oplevert, valt er weinig te zeggen over hoe de onderwijskeuzes bijdragen aan de gepercipieerde employability van studenten. Om hier inzicht in te krijgen zijn er naast de literatuurstudie interviews gehouden met experts in de werving.

3.3 Interviews met werkgevers

Een studie uit 2015 onder 520 Nederlandse werkgevers laat zien dat ongeveer de helft van het bestaan afwist van excellentieprogramma's in het Nederlandse hoger onderwijs (Allen et al., 2015). Deze studie concludeert dat excellentieonderwijs een kleine rol speelt in de selectie van werknemers. Nu zo'n vier jaar later – waarin het aantal afgestudeerden dat een excellentieprogramma heeft doorlopen is toegenomen – kan het zijn dat de bekendheid onder werkgever is toegenomen. De studie uit 2015 maakte gebruik van vignetten, waarbij werkgevers keuzes maken tussen fictieve kandidaten met verschillende profielen. Zoals in de eerste paragraaf beargumenteerd is voor dit onderzoek gekozen voor een meer kwalitatieve benadering.

De kwalitatieve studie bestond uit *face-to-face* en telefonische interviews met *talent acquisition managers*, corporate recruiters, campus recruiters, zelfstandige recruiters en andere *human resource professionals*. Tezamen worden ze voor de eenvoudigheid aangeduid als 'werkgevers'. Ze zijn alle betrokken bij de werving van recent wo-afgestudeerden. De interviews duurden gemiddeld zo'n 45 minuten. In totaal is gesproken met 20 respondenten. Dit is een beperkte en niet representatieve streekproef, dat desalniettemin gedegen en verkennende inzichten heeft opgeleverd.

Aan de hand van 'convenience sampling' zijn de respondenten gevonden. Hierbij is er gebruik gemaakt van eigen netwerken, een zoekopdracht via LinkedIn en via verwijzingen van respondenten. Criteria voor het bepalen van geschiktheid was de betrokkenheid van de respondent bij het werven van wo-afgestudeerden. Hiernaast is ook aandacht uitgegaan naar de organisatie(s) waarvoor de respondenten de werving verzorgden. Dit had tot doel om enige variatie te krijgen in werkgevers die vooral

internationaal, nationaal, of regionaal actief zijn. Naast de geografische oriëntatie, is er aandacht gegaan naar het vinden van respondenten bij enkele publieke en academisch georiënteerde organisaties. De respondenten zijn via een e-mail of een LinkedIn bericht benaderd.

Om de anonimiteit van de respondenten te waarborgen hebben wij niet hun namen noch die van de organisaties waarvoor zijn actief zijn opgenomen. In dit rapport worden de respondenten aangeduid met ORG1, ORG2, enzoverder. Om inzicht te geven in de organisaties waarvoor de respondenten werven, zijn in Tabel 3.2 opgenomen: de range van aantal medewerkers, range van het aantal vacatures per jaar, en de meest voorkomende type baan waarvoor wordt geworven. In de tabel maken wij onderscheid in oriëntatie (internationaal, nationaal, regionaal), en rechtspersoon (publiek en privaat).

Tabel 3.2: Organisaties die hebben deelgenomen aan het onderzoek

Internationaal	Privaat	Publiek
Aantal respondenten	8	2
Range aantal medewerkers	350-11.000	3200
Typische baan waarvoor wordt geworven	advocaat stagiaires, communicatie medewerkers, financiële medewerkers, ingenieurs, project support medewerkers, R&D medewerkers, software developers, traineeships, sales	Data analisten, PhD kandidaten
Range vacatures per jaar	10-100	60-400
Nationaal		
Aantal respondenten	3	5
Range aantal medewerkers	300-1200	400-19.500
Typische baan waarvoor wordt geworven	Farmaceuten, projectmanagers, journalisten,	Beleidsmedewerker, business manager, ingenieurs, PhD kandidaten, project managers toezichthouder
Range vacatures per jaar	5-75	30-400
Regionaal		
Aantal respondenten	1	1
Range aantal medewerkers	2200	7200
Typische baan waarvoor wordt geworven	Arts in opleiding tot specialist (AIOS)	Arts in opleiding tot specialist (AIOS), staffuncties
Range vacatures per jaar	Niet bekend	400

Om de respondenten een overeenkomstig referentiekader te geven is ervoor gekozen om de interviewvragen te richten op recent wo-afgestudeerden. Alle universiteiten bieden excellentieonderwijs aan en is het onder wo-studenten gangbaarder dan onder hbo'ers om bestuurservaring op te doen (Wolfensberger, 2015; Bisschop et al., 2017). Met uitzondering van het verzoek om bij het beantwoorden van de vragen aangaande de onderwijskeuzes te denken aan typische functies waarvoor wordt geworven, is aan de respondenten verder geen aanvullend referentiekader gegeven. Dit sluit aan bij het verkennende karakter van het onderzoek. Het gebruikte interviewprotocol is opgenomen in de appendix.

4. Vaardigheden en eigenschappen

In hoofdstuk 1 is ingegaan op de link tussen onderwijskeuzes en employability zoals deze terugkomt in de literatuur. Dit hoofdstuk geeft inzicht in gehanteerde definities van de onderwijskeuzes en welke vaardigheden en eigenschappen aan de onderwijskeuzes worden toegeschreven. Paragraaf 4.2 gaat in op deelvraag 1 over de vaardigheden en eigenschappen die in de literatuur worden verbonden aan de onderwijskeuzes. Paragraaf 4.3 gaat over de uitkomsten uit de interviews. Ten eerste over de bekendheid van de respondenten met de verschillende onderwijskeuzes (deelvraag 3) en ten tweede de vaardigheden en eigenschappen die respondenten verbinden aan de verschillende onderwijskeuzes (deelvraag 2). Het hoofdstuk wordt afgesloten met een conclusie.

4.1 Vaardigheden en eigenschappen in de literatuur

Deze paragraaf gaat achtereenvolgens in op vaardigheden en eigenschappen die in de literatuur verbonden worden aan extracurriculaire activiteiten, internationale ervaring, bestuurservaring en excellentieonderwijs. Tevens worden definities gegeven. Deze paragraaf geeft antwoord op deelvraag 1: Wat is er bekend over de vaardigheden en eigenschappen die met het volgen van onderwijskeuzes door universitaire studenten worden verbonden?

4.2.1 Extracurriculaire activiteiten

Omdat onderwijskeuzes overlap hebben met de in de literatuur veel genoemde extracurriculaire activiteiten gaan wij hier eerst op in. Extracurriculaire activiteiten vinden plaats buiten het reguliere curriculum om. Het gaat bijvoorbeeld om vrijwilligerswerk, in teamverband een sport beoefenen, of deelnemen aan studiegerelateerde commissies. Het verkrijgen van erkenning of compensatie van een hogeronderwijsinstelling (in geld of in studiepunten) voor het uitvoeren van een extracurriculaire activiteiten is niet altijd gebruikelijk. Hier zit ook het verschil met onderwijskeuzes, want voor deze activiteiten krijgen studenten wel erkenning of compensatie.

De theoretische mechanismen die ertoe kunnen leiden dat extracurriculaire activiteiten invloed kunnen hebben op employability zijn hetzelfde als bij de onderwijskeuzes (zie Hoofdstuk 2). Het kan gaan om leeruitkomsten (*human capital*), signalen of – in het geval een formele erkenning, bijvoorbeeld in de vorm van een certificaat, wordt verkregen – om *credentialism*.

Er wordt geobserveerd dat de interesse van studenten voor het doen van extracurriculaire activiteiten toeneemt (Roulin & Bangerter, 2013; Merino, 2007; Pinto & Ramalheira, 2017; Tymon, 2013). Het aantal onderzoeken naar de ondernomen activiteiten, motivatie om deel te nemen, en de mate waarin deelnemers (en werkgevers) de activiteiten verbinden aan employability, is echter beperkt (Roulin & Bangerter, 2013; Nemanick & Clark, 2002; Rubin et al., 2002; Heinz & Schumacher, 2017).

Dat studenten extracurriculaire activiteiten verbinden aan employability komt wel terug in onderzoeken. Twee derde van de studenten in een onderzoek naar extracurriculaire activiteiten geeft aan dat ze de activiteiten zien als een manier om zichzelf te onderscheiden. Het geeft volgens studenten extra waarde aan hun diploma (Roulin & Bangerter, 2013). Voor de meeste studenten zijn intrinsieke redenen niettemin ook belangrijk. Een klein deel (25%) geeft aan dat opportunistische en instrumentele redenen voor hen de voornaamste motivatie is om deel te nemen aan extracurriculaire activiteiten (Roulin & Bangerter, 2013). Studenten in de Verenigde Staten geven aan dat aantal en type extracurriculaire activiteiten waaraan zij hebben deelgenomen een rol kunnen spelen in sollicitatie- en selectieprocessen (Nemanick & Clark, 2002). In het Verenigd Koninkrijk is een verband geobserveerd tussen extracurriculaire activiteiten

en arbeidsmarktuitskomsten. Hoewel afhankelijk van de specifieke extracurriculaire activiteit en de hoeveelheid tijd die daaraan is besteed, is een verband met type werkgever (banen met hogere status; managementbanen), tijd tot een baan gevonden is (langer) en salaris (hoogte is afhankelijk van de specifieke activiteit) (Tchibozo, 2007). In een studie onder Nederlandse studenten wordt geconcludeerd dat ze over het algemeen niet deelnemen aan extracurriculaire activiteiten om extrinsieke redenen. Een uitzondering zijn deelname aan medezeggenschapsraden en vrijwillige stages (Bakker et al., 2012). Dezelfde studie concludeert dat Nederlandse werkgevers extracurriculaire activiteiten die relevant zijn voor een baan waarderen omdat ze een onderscheidende functie hebben (Bakker et al., 2012). Hetzelfde wordt waargenomen in Portugal, maar wel met de opmerking dat academische prestaties van veel groter belang zijn (Pinto & Ramalheira, 2017; Cole et al., 2007). Uit al deze studies blijkt dat de waarde van extracurriculaire activiteiten gezien moet worden in een context; de waarde die door studenten en werkgevers wordt toegedacht aan extracurriculaire activiteiten verschilt per land (Souto-Otero & Shields, 2016).

Verschillen naar gender zijn eveneens gevonden. Mannen verbinden extracurriculaire activiteiten vaker aan employability, zoals onder andere tot uiting komt in het actiever pogen de activiteit aantoonbaar te maken, bijvoorbeeld in de vorm van certificaten als ‘bewijsstukken’ die gebruikt kunnen worden in cv’s (Stevenson & Clegg, 2012).

Mogelijk worden deelnemers aan extracurriculaire activiteiten steeds meer aangezet om specifieke leeruitkomsten (relevant voor employability) te verbinden aan ondernomen activiteiten; oftewel bewustwording van wat de student ervan geleerd heeft en hoe dit bijdraagt aan een toekomstige baan (Roulin & Bangerter, 2013; Tomlinson, 2008). Het gaat volgens Holmes (2001) om het creëren van een ‘graduate identity’, waarvoor extracurriculaire activiteiten gebruikt kunnen worden als een ondersteunend narratief (Stevenson & Clegg, 2012). Hieronder valt ook wat Brown et al. (2004) de ‘economy of experiences’ noemen. Dit sluit eveneens aan bij een ‘consumerist view’ van extracurriculaire activiteiten (Souto-Otero & Shields, 2016).

Brown et al. (2004) stellen dat werkgevers steeds vaker naar diploma’s kijken als een te nemen horde – een ‘tick in the box’ (Tomlinson, 2008). Boven deze drempel uit, kijken werkgevers steeds vaker naar ‘behavioural competence’ of ‘behavioral characteristics’, oftewel aanwijzingen die meer zeggen over de vaardigheden of attitudes van een sollicitant (Tomlinson, 2008; Heinz & Schumacher, 2017). Extracurriculaire activiteiten kunnen werkgevers of recruiters gebruiken als aanwijzingen hiervoor (Rubin et al., 2002). Volgens Heinz en Schumacher (2017) kan dit gezien worden als bevestiging van de *signaling* theorie.

Vaardigheden en eigenschappen die met extracurriculaire activiteiten opgedaan – of geclaimd – kunnen worden, zijn hieronder opgesomd (Tabel 4.1). Let wel, er kan zelfselectie plaatsvinden ten aanzien van de vaardigheden. Studenten die bijvoorbeeld al meer burgerschapsvaardigheden hebben, zullen wellicht eerder meedoen aan activiteiten in dit kader (Rubin et al., 2002).

Tabel 4.1: Vaardigheden en eigenschappen die de literatuur verbindt met extracurriculaire activiteiten

Vaardigheden	Eigenschappen
Interpersonal skills (Humburg et al., 2013; Rubin et al., 2002; Brown & Campion, 1994)	Openness (Roulin & Bangerter, 2013)
Team skills (Humburg et al., 2013; Rubin et al., 2002; Rivera, 2011)	Verantwoordelijkheid (Tchibozo, 2007)

Extraversie (Roulin & Bangerter, 2013)	Burgerschap (Tchiboza, 2007)
Communication skills (Rubin et al., 2002)	Volwassenheid (Tchiboza, 2007; Humburg, 2014)
Initiative skills (Rubin et al., 2002; Rivera, 2011)	Ondernemendheid (Humburg, 2014)
Decision-making skills (Rubin et al., 2002)	Toewijding (Rivera, 2011)
Time management (Pinto & Ramalheira, 2017)	Passie (Rivera, 2011)
Organisatorische vaardigheden (Pinto & Ramalheira, 2017)	Werkethiek (Rivera, 2011)
Leervaardigheden (Pinto & Ramalheira, 2017)	Interesse (Rivera, 2011)
Leiderschapsvaardigheden (Brown & Campion, 1994)	

4.2.2 Internationale ervaring

Als studenten voor hun studie naar het buitenland gaan, kan dit gezien worden als een internationale ervaring. Veelal gaat het om het volgen van vakken bij een buitenlandse hogeronderwijsinstelling of het doen van een stage in het buitenland bij een buitenlandse organisatie. De lengte van het verblijf in het buitenland kan variëren van enkele maanden tot een jaar. De literatuur maakt vaak geen onderscheid in de bestemming; een internationale ervaring kan opgedaan worden net over de grens of op een locatie ver van huis.

Een verklaring voor het mogelijke voordeel op de arbeidsmarkt van een internationale ervaring tijdens de studie is de globalisering van de wereld (Gerhards et al., 2015; Jones, 2013). De aanname is dat meer bedrijven internationaal actief zijn en daarom medewerkers met 'transnational human capital' nodig hebben (Gerhards et al., 2015). Met 'transnational human capital' worden vaardigheden bedoeld zoals het spreken van een vreemde taal en succesvol kunnen werken in een interculturele context.

Een analyse van vacatureteksten laat zien dat de vraag naar transnationale vaardigheden in vacatureteksten is toegenomen sinds 1960 (Gerhards et al., 2015; Medrano, 2016, zie ook Brandenburg et al., 2014), in het bijzonder bij organisaties die internationaal actief zijn. Dit laat zien dat werkgevers voordelen van een internationale ervaring percipiëren (Crossman & Clarke, 2010; Jones, 2013). Het spreken van een vreemde taal is één van de transnationale vaardigheden die ook door afgestudeerden als hoogst relevant voor hun carrière worden gezien (Humburg, 2014).

Onderzoek in Europa onder werkgevers met meer dan 50 werknemers laat echter zien dat taalvaardigheden slechts een kleine rol spelen bij het aannemen van hoog opgeleiden (European Commission, 2010; Medrano, 2016). Dit komt ook terug in een ander onderzoek, dat stelt dat een internationale ervaring een plus is, maar dat het niet kan compenseren voor het gebrek aan professionele ervaring, werkervaring of een niet aan de baan gerelateerde studierichting (Humburg et al., 2013). Een internationale ervaring is desalniettemin een factor die in het voordeel van een sollicitant kan werken (Humburg et al., 2013; Crossman & Clarke, 2010; Jones, 2013). Deze uitkomst wordt eveneens gevonden door Koster (2013), een buitenlandervaring heeft echter, in vergelijking met bestuurservaring en commissiewerk, de kleinste relatieve bijdrage aan de beslissing van een recruiter om iemand aan te nemen. Een buitenlandervaring is mogelijk relevanter voor werkgevers die zelf ook een buitenlandervaring hebben opgedaan tijdens hun studie (Brooks et al., 2012) of voor werkgevers die internationaal actief zijn (Igarashi & Saito, 2014; Nilsson & Ripmeester, 2016; Jones, 2013; Kratz & Netz, 2018).

Een studie naar herkenning en waardering van werkgevers van een subset van de vaardigheden die verbonden worden met een internationale ervaring laat zien dat het arbeidsmarktvoordeel van afgestudeerden met een internationale ervaring niet toe te schrijven is aan de vaardigheden die samenhangen met de internationale ervaring (Corten, 2014). Ook andere studies laten zien dat de transnationale vaardigheden niet consequent de kansen op een baan verhogen (Medrano, 2016). Mogelijk gebruiken werkgevers de internationale ervaring vooral als indicatie van niet-meetbare kwaliteiten (dat wil zeggen, signalen) van afgestudeerden of als indicatie van de kwaliteit van een studieprogramma (Corten, 2014).

Vele onderzoeken laten zien dat studenten een internationale ervaring sterk verbinden aan employability (Brandenburg et al., 2014; Hobsons, 2015; Nilsson & Ripmeester, 2016; Kolster, 2014; Crossman & Clarke, 2010; King & Ruiz-Gelices, 2003). Bijvoorbeeld, 90% van de respondenten in een internationale studie onder 45.000 aankomende internationale studenten laat zien dat betere arbeidsmarktkansen een drijfveer voor hen is om in het buitenland te gaan studeren. Ook voor 85% van studenten die deelnemen aan een Erasmus-studieperiode of -stage is employability een belangrijke motivatie (Brandenburg et al., 2014).

Onderzoek naar arbeidsmarkttuitkomsten in Nederland laat zien dat universitair afgestudeerden met een buitenlandervaring iets minder lang hoeven te zoeken naar een baan (van der Werff & Berkhout, 2015; van der Werff & Bisschop, 2016). Afgestudeerden van een hbo-opleiding die een internationale ervaring hebben opgedaan verdienen een hoger salaris in een baan met internationale aspecten (Corten, 2014). Het effect op salaris wordt ook in een systematische literatuurstudie naar de arbeidsmarkttuitkomsten van een internationale ervaring gevonden (Waibel et al., 2017; Kratz & Netz, 2018). Een kortere zoektijd naar een baan is echter niet gevonden in 15 van 20 geanalyseerde publicaties (Waibel et al., 2017). Arbeidsmarkttuitkomsten zijn uiteraard contextafhankelijk (niet in ieder land hetzelfde), afhankelijk van achtergrondvariabelen (sociaal-economische status) en type werkgever (internationale bedrijven betalen meer salaris) (Rodrigues, 2013; Di Pietro, 2015; Kratz & Netz, 2018).

In een omvattende studie naar de impact van het Erasmus-programma is ondervonden dat employability van deelnemende studenten het meeste bevorderd wordt door een stage in het buitenland (Brandenburg et al., 2014). Een derde van deze stagiairs krijgt een baan aangeboden bij de organisatie waar ze de stage hebben gedaan. Mobiele studenten krijgen ook vaker sneller een leiderschapsrol binnen hun werk. Verder blijkt dat mobiele studenten meer openstaan voor een baan in het buitenland (Brandenburg et al., 2014; King & Ruiz-Gelices, 2003).

Vaardigheden en eigenschappen die de literatuur aantreft bij het opdoen van een internationale ervaring zijn opgesomd in Tabel 4.2.

Tabel 4.2: Vaardigheden en eigenschappen die de literatuur verbindt met internationale ervaring

Vaardigheden	Eigenschappen
Taalvaardigheden (Gerhards et al., 2015; Humburg et al., 2013; Medrano, 2016; Di Pietro, 2015; Crossman & Clarke, 2010; Kratz & Netz, 2018; Brandenburg et al., 2014)	Zelfvertrouwen (Di Pietro, 2015; Malicki & Potts, 2013; Brandenburg et al., 2014)
Interculturele vaardigheden (Humburg et al., 2013; Brooks et al., 2012; Di Pietro, 2015; Malicki & Potts,	Creativiteit (Malicki & Potts, 2013; Brandenburg et al., 2014)

2013; Crossman & Clarke, 2010; Jones, 2013; Brandenburg et al., 2014)	
Intermenselijke / sociale vaardigheden (Di Pietro, 2015; Malicki & Potts, 2013)	Openstaan voor ervaringen (Humburg et al., 2013; Brandenburg et al., 2014)
Leiderschapsvaardigheden (Malicki & Potts, 2013)	Openstaan voor ideeën (Malicki & Potts, 2013; Jones, 2013; Brandenburg et al., 2014)
Samenwerkingsvaardigheden (Malicki & Potts, 2013; Brandenburg et al., 2014)	Onafhankelijkheid (Humburg et al., 2013; Malicki & Potts, 2013)
Wereldse perspectieven en analyse vaardigheden (Malicki & Potts, 2013; Jones, 2013)	Bereidheid om mobiel te zijn (Williams et al., 2016; Brandenburg et al., 2014)
Communicatievaardigheden (Brandenburg et al., 2014)	Aanpassingsvermogen (Malicki & Potts, 2013; Brandenburg et al., 2014)
Probleemoplossendvermogen (Brandenburg et al., 2014)	Omgaan met nieuwe situaties (Humburg et al., 2013)
Organisatorische vaardigheden (Brandenburg et al., 2014)	Openstaan voor het nemen van risico (Humburg et al., 2013)
	Flexibiliteit (Di Pietro, 2015)
	Tolerantie (Malicki & Potts, 2013)
	Zelfstandigheid (Malicki & Potts, 2013)
	Pro-activiteit (Malicki & Potts, 2013)
	Volwassenheid (Malicki & Potts, 2013)
	Veerkracht (Malicki & Potts, 2013)
	Empathie (Malicki & Potts, 2013)
	Respect (Malicki & Potts, 2013)
	Kritisch denken (Brandenburg et al., 2014)
	Verantwoordelijkheid (Brandenburg et al., 2014)
	Zelfkennis (Brandenburg et al., 2014)
	Ondernemendheid (Brandenburg et al., 2014)

4.2.3 Bestuurservaring

Studenten kunnen tijdens hun studietijd deelnemen aan het bestuur van een aan de hogeronderwijsinstelling gelieerde studievereniging, studentenvereniging, sportvereniging, of algemene organisatie bijvoorbeeld ter voorbereiding van een evenement. Deelname aan de medezeggenschapsorganen van een instelling of studieprogramma zou eveneens als bestuurservaring gezien kunnen worden. Studenten kunnen een dergelijke bestuurservaring combineren met de studie of tijdelijk hun studie staken om zich voltijds op de bestuurservaring te richten. Studenten verdienen niet in alle gevallen studiepunten door deel te nemen aan een bestuur. Als de bestuurservaring is ondergebracht in de keuzeruimte van een studieprogramma is dit wel het geval. Bestuursleden krijgen voor hun inzet wel vaak erkenning door middel van een beurs (profileringsfonds) en via een certificaat of aantekening op hun bul.

Er is nog weinig bekend over de mate waarmee een bestuurservaring bijdraagt aan de employability van studenten. Wel werd aan het begin van deze eeuw geconstateerd dat “een jaartje bestuurservaring bij een vereniging [...] noch voor hbo’ers noch voor academici van invloed [is] bij het zoeken naar een passende baan” (Berkhout et al., 2004, p. 25). Daarentegen stelt Semeijn (2005) dat generieke competenties, die bijvoorbeeld verkregen worden door een bestuurservaring, de kans op een passende baan verhoogd. Deze conclusie wordt ook meer recent getrokken door Koster (2013), die stelt dat bestuurservaring, in vergelijking met commissiewerk en een buitenlandervaring (stage of studie), de kans

dat studenten worden aangenomen direct na het afstuderen het meeste vergroot. Respectievelijk zijn de kansen:

- Bestuurservaring: 40% meer kans om aangenomen te worden
- Commissiewerk: 20%
- Buitenlandervaring: 16%

De zoekduur voor het vinden van een baan is voor wo-studenten met bestuurlijke ervaring iets korter, net als voor studenten die een research master of buitenlandervaring hebben (van der Werff & Bisschop, 2016). Dit effect wordt ook in Zweden opgemerkt (Lundin et al., 2016).

Als wij kijken naar de motivatie van studenten om deel te nemen aan een bestuur lijken extrinsieke factoren een rol te spelen (Kuhlmann, 2016; Lundin et al., 2016; Roulin & Bangerter, 2013). Deze rol is echter wel kleiner dan het gewicht van de factoren van intrinsieke motivatie. Desalniettemin lijken studenten die arbeidsmarktvoordelen verbinden aan hun betrokkenheid bij een vereniging vaker een bestuursfunctie te hebben (Kraaykamp & Vullings, 2002). De signaalfunctie van een bestuurservaring lijkt dus wel degelijk mee te spelen.

Een verklaring voor deze resultaten wordt gezocht in de bijdrage aan de soft skills van studenten. Blijkbaar zijn recruiters van private ondernemingen van mening dat een bestuurservaring en commissiewerk hier meer aan bijdragen dan een buitenlandervaring (Koster, 2013).

Zoals Tabel 4.3 laat zien is literatuur die specifieke vaardigheden en eigenschappen verbindt aan een bestuurservaring schaars.

Tabel 4.3: Vaardigheden en eigenschappen die de literatuur verbindt met bestuurservaring

Vaardigheden	Eigenschappen
Samenwerkingsvaardigheden (Boone et al., 1988; Heinz & Schumacher, 2017; Rubin et al., 2002)	
Intermenselijke / sociale vaardigheden (Boone et al., 1988; Rubin et al., 2002)	
Leiderschapsvaardigheden (Boone et al., 1988; Rubin et al., 2002)	

4.2.4 Excellentieonderwijs

Excellentieonderwijs is bedoeld om studenten een extra uitdaging te geven. Door excellentieonderwijs te volgen kunnen studenten – in veel gevallen – studiepunten verdienen die bovenop het reguliere studieprogramma komen (extracurriculair) of die geïntegreerd zijn binnen het reguliere studieprogramma (intracurriculair). Afronding van een excellentieprogramma wordt doorgaans beloond met een honourscertificaat of een honoursaantekening op een hogeronderwijsdiploma.

Er zijn nog weinig studies gedaan naar de arbeidsmarkteffecten van Nederlandse excellentieprogramma's. Een van de weinige is de studie van Allen et al. (2015). Een van de conclusies is dat excellentieprogramma's – net als de verwante onderzoeksmasters (Snijder, 2016) – nauwelijks bekend zijn onder werkgevers. De helft van de ondervraagde werkgevers geeft aan excellentieprogramma's te kennen (Allen et al., 2015).

Studenten zelf verwachten dat het volgen van een excellentieprogramma bijdraagt aan hun studie en professionele carrière (Kolster et al., 2016). Deze extrinsieke prikkel lijkt zelfs groter te zijn dan de intrinsieke prikkel om mee te doen aan excellentieprogramma's. Honoursstudenten verwachten dat ze door het volgen van het excellentieprogramma een betere kans hebben op hun studiercarrière voort te zetten aan een hogeronderwijsinstelling van wereldklasse. Hiernaast verwachten ze dat de formele erkenning van een excellentieprogramma (honourscertificaat) hen een voordeel geeft op de arbeidsmarkt.

Er is ook nog weinig bekend over de mate waarin honoursstudenten verschillen van reguliere studenten, en als er al verschillen zijn of dit komt door het gevolgde excellentieprogramma (Kool et al., 2017). Uit een verkennende studie die deskundigen vroeg om scripties (n=60) geschreven door honoursstudenten en reguliere studenten te vergelijken is op te maken dat scripties van honoursstudenten significant meer blijken te geven van volharding of doorzettingsvermogen (Allen et al., 2015). De scripties geschreven door honoursstudenten lijken dus de ambities omschreven in de thesis beter te behalen. Opgemerkt moet worden dat dit het enige verschil lijkt te zijn: op de andere aspecten die geassocieerd waren met bekwaamheid, taaktoewijding en creativiteit werden geen significante verschillen gevonden.

Het onderzoek van Allen et al. (2015) laat zien dat afgestudeerden van excellentieprogramma's sneller aan het werk komen, een lagere kans hebben op een baan onder hun niveau en meer verdienen (alleen hbo-afgestudeerden). Desalniettemin, hebben afgestudeerden van excellentieprogramma's nauwelijks meer kans om uitgenodigd te worden voor een sollicitatiegesprek. Een verklaring kan zijn dat afgestudeerden van excellentieprogramma's meer gedreven zijn en daarom meer succes hebben op de arbeidsmarkt. In die zin is het effect van het excellentieprogramma eigenlijk een selectie-effect (zie ook Kool et al., 2017). Dat zou kunnen zeggen dat hetgeen geleerd door middel van excellentieonderwijs niet veel uitmaakt, belangrijker is dat het iets zegt over de persoon. Het kan ook zijn dat de vraag naar de specifieke leeruitkomsten van afgestudeerden van excellentieprogramma's erg klein is.

Vaardigheden en eigenschappen die de literatuur heeft aangetroffen bij excellentieonderwijs zijn opgesomd in Tabel 4.4.

Tabel 4.4: Vaardigheden en eigenschappen die de literatuur verbindt met excellentieonderwijs

Vaardigheden	Eigenschappen
Leiderschapsvaardigheden (Allen et al., 2015; Wolfensberger, 2015)	Creativiteit (Allen et al., 2015; Kool et al., 2017; Wolfensberger, 2015)
Bekwaamheid (Allen et al., 2015; Kool et al., 2017)	Taaktoewijding (Allen et al., 2015; Kool et al., 2017)
Analytische vaardigheden (Allen et al., 2015)	Doorzettingsvermogen (Allen et al., 2015, Kool et al., 2017)
Onderzoekvaardigheden (Allen et al., 2015)	Initiatief nemen (Allen et al., 2015)
Communicatievaardigheden (Allen et al., 2015)	Engagement (Kool et al., 2017)
Kwantitatief redeneren (Allen et al., 2015)	Hoge motivatie (Kool et al., 2017)
Kritisch denkvermogen (Allen et al., 2015)	Intellectuele nieuwsgierigheid (Kool et al., 2017)
Informatie verzamelen en verwerken (Allen et al., 2015)	
Zelfstandig werken (Allen et al., 2015)	

4.2 Vaardigheden en eigenschappen in de interviews

Deze paragraaf gaat in op de interviewuitkomsten met betrekking tot de bekendheid met onderwijskeuzes en de vaardigheden en eigenschappen die verbonden worden aan internationale ervaring, bestuurservaring en excellentieonderwijs. Hiermee geeft deze paragraaf antwoord op deelvraag 2 (Welke vaardigheden en eigenschappen verbinden werkgevers met de verschillende onderwijskeuzes?) en deelvraag 3 (Hoe bekend zijn werkgevers met de verschillende onderwijskeuzes?). We gaan eerst in op de bekendheid met de onderwijskeuzes.

4.2.1 Bekendheid met de onderwijskeuzes

De mate waarin werkgevers vaardigheden en eigenschappen kunnen associëren met onderwijskeuzes, hangt logischerwijs samen met hun bekendheid met de verschillende keuzes die studenten kunnen maken tijdens hun studie.

Alle respondenten zijn bekend met de optie om een stage of een deel van de studie – bijvoorbeeld in een uitwisselingsprogramma – in het buitenland te doen. Zes respondenten hebben ook zelf tijdens hun eigen studie een buitenlandervaring opgedaan (ORG4, ORG7, ORG8, ORG9, ORG13, ORG14).

Ook zijn alle respondenten bekend met het opdoen van een bestuurservaring door tijdens een studie lid te zijn van een bestuur van een studenten-, studie-, of studentensportvereniging. Drie respondenten hebben dit ook gedaan tijdens hun studie (ORG1, ORG5, ORG13). Bij twee respondenten ging het niet om een bestuur bij een vereniging verbonden aan een hogeronderwijsinstelling, maar om een onafhankelijke sportvereniging (ORG9, ORG15). De regelmaat waarin een bestuursfunctie genoemd wordt op een cv, lijkt deels afhankelijk te zijn van de gevolgde studie. Zo komt het naar zeggen minder voor bij geneeskundestudenten en meer bij rechtenstudenten (ORG4, ORG1).

Geen van de respondenten heeft tijdens hun eigen studie excellentieonderwijs gedaan. Wel kwam één respondent hiervoor in aanmerking (ORG7). Dat geen van de respondenten excellentieonderwijs heeft gedaan, kan bijdragen aan de lage mate van bekendheid met deze onderwijskeuze. Een minderheid van zeven respondenten geven aan er goed mee bekend te zijn (ORG2, ORG7, ORG10, ORG13, ORG14, ORG15, ORG19). De andere dertien respondenten vroeger om een toelichting over deze onderwijskeuze. Dit is een indicatie dat HR-professionals betrokken bij de werving excellentieonderwijs nog weinig tegenkomen bij wo-afgestudeerden. Het ligt voor de hand dat dit te maken heeft met (1) de – in Nederland – nog relatief jonge geschiedenis van deze onderwijskeuze, en (2) met het relatief geringe aantal deelnemers aan excellentieonderwijs.

4.2.2 Internationale ervaring

In de interviews is de respondenten gevraagd om aan te geven welke vaardigheden en eigenschappen zij associëren met een internationale ervaring tijdens de studie. De opsomming in Tabel 4.5 geeft de antwoorden weer, met tussen haakjes het aantal keren dat een vaardigheid of eigenschap is genoemd.

Tabel 4.5: In de interviews verbonden vaardigheden en eigenschappen met internationale ervaring

Vaardigheden	Eigenschappen
Taalvaardigheden (10)	Zelfstandig (7)
Interculturele vaardigheden (7)	Lef (6)
Sociale vaardigheden (4)	Ondernemend (6)
Communicatieve vaardigheden (2)	Avontuurlijk (5)
Samenwerkingsvaardigheden (1)	Open minded (5)

	Aanpassingsvermogen (4)
	Ambitieuus (3)
	Durf (3)
	Flexibiliteit (3)
	Proactief / initiatiefrijk (3)
	Doelgericht (2)
	Grensverleggende attitude (2)
	Netwerker (2)
	Nieuwsgierigheid (2)
	Outgoing (2)
	Uit comfortzone kunnen treden (2)
	Zelfredzaamheid (2)
	Assertiviteit (1)
	Buiten kaders denken (1)
	Daadkrachtig (1)
	Doorzettingsvermogen (1)
	Eigenaarschap (1)
	Emotionele stabiliteit (1)
	Extraversie (1)
	Iemand die verder denkt dan eigen horizon (1)
	Organiseren (1)
	Plannen (1)
	Professionaliteit (1)
	Resultaatgericht (1)
	Streverigheid (extrinsiek) (1)
	Uitdagingen aangaan (1)
	Vakmanschap (1)
	Wat van de wereld gezien (1)
	Zelfsturing (1)

Uit bovenstaande opsomming wordt duidelijk dat de respondenten een grote verscheidenheid aan eigenschappen verbinden aan het doen van een buitenlandervaring tijdens de studie. Het gaat om studenten die zelfstandig, ondernemend, avontuurlijk, open-minded zijn, en lef en durf tonen door naar het buitenland te gaan. De vaardigheden die ze daar opdoen hebben vooral te maken met taal en omgaan met verschillende culturen.

Voor het uitvoeren van een typische baan worden verschillende noodzakelijke vaardigheden en eigenschappen genoemd. Qua eigenschappen, gaat het vooral om zelfstandigheid en zelfredzaamheid. Een respondent zegt hierover: "Zelfstandigheid is bij ons belangrijk omdat je behoorlijk in het diepe gegoooid wordt en niet aan de hand wordt meegenomen. Dus vanaf moment één is het, 'ga het maar doen'. Dat vergt wel een stukje zelfstandigheid" (ORG1). Over zelfredzaamheid zegt een andere respondent: "Belangrijk zijn zelfredzaamheid in combinatie met flexibiliteit. Bij de werving van de traineeship hadden we deze twee competenties in gedachten. Aan traineeships zitten de hoogste eisen" (ORG2).

Genoemd worden ook ondernemendheid, flexibiliteit, openheid, durf, lef, resultaatgerichtheid, aanpassingsvermogen en assertiviteit. Wat betreft ondernemendheid zegt een respondent: "Medische

specialisten moeten ondernemend zijn, zowel in het uitvoeren van hun vak, als ook het organiseren van hun vak. Dit is ook noodzakelijk om een baan goed te doen als medisch specialist” (ORG4).

Wat betreft vaardigheden is voor sommige werkgevers het interculturele aspect van belang. Een HR-professional van een internationaal actieve organisatie zegt hierover: “Je moet weten wat de normen en waarden zijn van de andere kant van de wereld” (ORG9). Dit gaat ook op voor communicatieve vaardigheden en taal. In het bijzonder Engels, want dit is vaak de voertaal in de financiële en academische wereld (ORG10, ORG16). Desalniettemin, zeggen sommige respondenten dat dit ook voldoende wordt aangeleerd tijdens een reguliere studie (ORG9, ORG20).

Een buitenlandervaring lijkt vooral relevant voor functies en organisaties die internationaal actief zijn (ORG5, ORG9, ORG10, ORG16). Dit wordt door een respondent toegelicht: “iemand die niet naar het buitenland is gegaan, kan ook beleidsmedewerker worden. Maar voor de internationale tak [van de organisatie], is het toch wel erg praktisch. Het is geen must, maar wel een pre” (ORG5).

Sommige respondenten geven aan dat een buitenlandervaring een indicatie – oftewel een signaal – is van de mate waarin een persoon deze vaardigheden en eigenschappen in zich heeft. Bijvoorbeeld voor journalisten: “of iemand die functie dan goed kan uitvoeren, blijft de vraag. Maar het [internationale ervaring] is wel een teken dat iemand wel – vind ik dan – bepaalde ambities en karaktereigenschappen heeft die handig kunnen zijn als journalist. [...] Een studie in het buitenland is vaak Engelstalig. Dat geeft ons het idee dat diegene goed Engels kan” (ORG15).

Daarentegen – merkt een respondent op – “Je leert er wel wat van, maar er zijn zo veel dingen in het leven waar je van kan leren. Het hoeft niet per se een buitenlandstage te zijn. De vaardigheden, zoals zelfstandigheid, kan je ook in andere situaties opdoen” (ORG14).

De helft van de respondenten beargumenteren dat met een stage in het buitenland, in vergelijking met een studie in het buitenland, vaardigheden en eigenschappen sterker ontwikkeld worden (ORG1, ORG4, ORG8, ORG12, ORG13, ORG14, ORG16, ORG17, ORG19, ORG20). Bijvoorbeeld: “Het is misschien wel dat je bij een stage meer discipline krijgt, want je moet ergens een bepaalde tijd zijn. Dus wat meer verantwoordelijkheidsgevoel voor het werkende leven” (ORG12). Er zijn ook respondenten die het verkrijgen van werkervaring als voornaamste pluspunt van een buitenlandstage zien (ORG2, ORG6, ORG10, ORG18).

4.2.3 Bestuurservaring

Hoewel de literatuur weinig specifieke vaardigheden en eigenschappen verbindt aan het doen van een bestuur, associëren de respondenten er een flink aantal met deze onderwijskeuze. In Tabel 4.6 worden ze opgesomd, met tussen haakjes het aantal keren dat een vaardigheid of eigenschap is genoemd.

Tabel 4.6: In de interviews verbonden vaardigheden en eigenschappen met bestuurservaring

Vaardigheden	Eigenschappen
Leiderschapsvaardigheden (10)	Ondernemend (4)
Organisatorische vaardigheden (8)	Gedrevenheid / gemotiveerd (3)
Samenwerken (7)	Doorzettingsvermogen (3)
Sociale vaardigheden (5)	Beleidsmatig inzicht (2)
Communicatieve vaardigheden (4)	Ambitieuus (2)
Planningsvaardigheden (4)	Consensus gericht (2)
Politieke sensitiviteit (3)	Doelgerichtheid (2)

Budgettaire vaardigheden (2)	Overtuigingskracht (2)
Schrijfvaardigheid (2)	Proactief (2)
Besluitvaardig (1)	Verantwoordelijkheid (2)
Op strategisch niveau nadenken (1)	Zelfreflectie en zelfstandig (2)
Probleemoplossendvermogen (1)	Brede interesse (1)
	Collegiaal (1)
	Feedback geven en ontvangen (1)
	Flexibel (1)
	Groepsgericht (1)
	Initiatief nemen (1)
	Intelligent (1)
	Meer een doener zijn (1)
	Netwerker (2)
	Lef / durf (1)
	Outgoing (1)
	Persoonlijke ontwikkeling (1)
	Prioriteiten kunnen stellen (1)
	Representatief (1)
	Stressbestendig (1)
	Veerkracht (1)
	Verbinden (1)

Opvallend is dat de respondenten in vergelijking met de andere twee onderwijskeuzes meer vaardigheden associëren met een bestuurservaring. Leiderschapsvaardigheden is veruit de voornaamste. Een respondent zegt hierover: "Afhankelijk van het soort bestuurservaring, maar vaak geeft het je een kans om je leiderschapsvaardigheden te ontwikkelen" (ORG12). Een ander zegt dat het gebruikt kan worden om te laten zien dat je leiderschapskwaliteiten hebt (ORG7).

Eigenschappen worden ook genoemd, maar hierover heerst minder consensus. Dat een bestuurservaring iets zegt over iemands ondernemendheid, gedrevenheid of motivatie en doorzettingsvermogen komt wel regelmatig terug. Een respondent zegt hierover: "Een bestuurservaring toont aan dat je gemotiveerd bent, het laat verbreding zien. Om een bestuursfunctie te komen moet je door een selectieprocedure. Dus de mensen met een bestuursfunctie zijn vaak de gekozen mensen. De ene is sociaal sterk, de andere is misschien qua cijferlijst wat beter. Het zijn toch wel vaak de sterke studenten, hoewel wellicht een lichte aanname" (ORG3).

De vaardigheden en eigenschappen die als noodzakelijk worden beschouwd voor het uitvoeren van een typische baan waarvoor respondenten wo-afgestudeerden werven zijn voornamelijk sociale vaardigheden, samenwerken, leiderschapsvaardigheden, politieke sensibiliteit en communicatieve vaardigheden. Wat betreft communicatieve vaardigheden gaat het ook om schrijfvaardigheid, in het bijzonder bij beleidsfuncties (ORG17).

Politieke sensitiviteit is noodzakelijk om te weten en te kunnen analyseren hoe een organisatie functioneert. Een respondent merkt hierover op: "Je moet politieke sensitiviteit hebben. Als jij weet hoe de hazen lopen, en je kan er goed mee omgaan in woord en geschrift, dan ben jij echt een stap verder" (ORG5).

Opvallend is dat in termen van noodzaak leiderschapsvaardigheden minder nadrukkelijk terugkomt. Sommige respondenten geven aan dat deze vaardigheid vooral belangrijk wordt naarmate de carrière vordert (ORG16, ORG19). Dit is wel al gelijk relevant voor traineeships (ORG6, ORG12, ORG19). Deelnemers in deze functies zijn de beoogd leidinggevend in de toekomst van de wervende organisaties. Een werver voor traineeshipposities zegt hierover: “Met name het leidinggeven is een grote pre. Dus als je echt al een rol hebt bekleed waar dat meer naar voren komt, dan heeft dat de voorkeur. Maar ik moet wel zeggen, in de eerste screening werd dat wel meer losgelaten. Daar werd vooral gekeken naar heb je een bestuurservaring? Zo ja, dan werd je eigenlijk al snel uitgenodigd. De inhoud is iets dat later aan de orde komt, in de selectiefase” (ORG6).

Vrijwel alle respondenten zeggen dat de opgedane vaardigheden en eigenschappen afhankelijk is van de beklede bestuursfunctie (alle behalve ORG4, ORG5 en ORG7). Zo zegt een respondent: “Als voorzitter zie je van alles een beetje, dat is leuk, uiteindelijk staat het mooi op je cv. Je was voorzitter, dus je was kennelijk capabel” (ORG10). Met betrekking tot de rol van penningmeester zegt een respondent: “Als penningmeester ben je bezig met finance, wat er vaak bij komt kijken is goede ervaring met systemen, zoals Excel. Dit zijn ook pluspunten. Dus de rol maakt uit voor vaardigheden en eigenschappen” (ORG3). Ook voor de bestuursfunctie rond externe relaties valt wat te zeggen: “Het enige wat ik wel echt meenemen als rol die er voor mij tussen uit springt is de externe relaties of assessor – hoe ze het ook willen noemen – omdat daar echt sprake kan zijn van veel contact met bedrijven. Dus meer zakelijke communicatie die je buiten de vereniging hebt laten zien. Dat is een functie die er voor mij tussenuit springt” (ORG13).

4.2.4 Excellentieonderwijs

De respondenten werd eveneens gevraagd om aan te geven welke vaardigheden en eigenschappen zij associëren met het volgen van excellentieonderwijs tijdens een studie. In Tabel 4.7 staan de uitkomsten, met onderscheid in vaardigheden en eigenschappen. Tussen de haakjes staat weer hoe vaak ze zijn genoemd.

Tabel 4.7: In de interviews verbonden vaardigheden en eigenschappen met excellentieonderwijs

Vaardigheden	Eigenschappen
Analytische vaardigheden (3)	Ambitieuus (8)
Samenwerkingsvaardigheden (2)	Doorzettingsvermogen (8)
Strategisch inzicht (2)	Intelligentie (8)
Concentratievermogen (1)	Brede interesse (4)
Denk- en begripvermogen (1)	Drive / motivatie (4)
Leervaardigheid (1)	Nieuws- en leergierigheid (4)
Multi-taken (1)	Doelgerichtheid (3)
Planvermogen (1)	Discipline (3)
Probleemoplossendvermogen (1)	Profileren (op de arbeidsmarkt) (3)
	Gedreven (2)
	Ondernemend (2)
	Resultaatgerichtheid (2)
	Streverigheid (2)
	Uit comfort zone stappen (2)
	Flexibiliteit (1)
	Gericht op zekerheid (1)
	Kansen benutten (1)

	Kansen zien (1)
	Meer denker dan doener (1)
	Mensen die meer willen leren dan hun eigen studie (1)
	Onderzoekend gericht (1)
	Omgaan met hoge werkdruk (1)
	Op zoek naar uitdaging (1)
	Perfectionistisch (1)
	Prioriteiten kunnen stellen (1)
	Pro activiteit (1)
	Toewijding (1)
	Vastberadenheid (1)
	Verdieping (1)
	Zelfontwikkeling (1)

Wat opvalt in de opsomming is dat respondenten vaker eigenschappen ermee associëren, dan vaardigheden. Excellentieonderwijs lijkt dan ook meer over de persoon te zeggen dan over specifieke vaardigheden. Qua eigenschappen gaat het in het bijzonder over ambitie, doorzettingsvermogen en intelligentie. Vaak zijn dit eigenschappen die iemand al heeft: “Dat zou dan moeten zijn in termen van slimheid en interesse. Maar dat zijn dan meer de eigenschappen die mensen sowieso al hebben. Dit zijn ook de mensen die zo'n programma zouden volgen” (ORG4). Dit zegt ook een andere respondent: “ik denk dat het wel mensen zijn die een stuk nieuwsgierigheid hebben, je zou er ambitie uit kunnen afleiden, en ik denk ook vooral nieuwsgierigheid naar de wereld; een stuk verbreding. Dus dat je niet met je eigen dingen bezig bent, maar ook met bredere dingen” (ORG8).

De drie voornaamste eigenschappen worden ook veel genoemd als noodzakelijk voor een baan. Doorzettingsvermogen is bijvoorbeeld nodig in een groot internationaal advocatenkantoor: “je begint toch onderaan de ladder. Om bovenaan de ladder te komen heb je zeker wel doorzettingsvermogen nodig” (ORG1). Maar dit gaat niet altijd op: “Ik denk al gelijk dat ik niet iemand voor [naam organisatie] zou uitnodigen, want die gaat niet happy worden op wat [naam organisatie] te bieden heeft. Dat is een echt ondernemende, commerciële organisatie, waar weinig tijd is om even goed over dingen na te denken. Waar je eigenlijk heel snel beslissingen moet nemen en als je meer een denker dan een doener bent dan gaat dat niet matchen” (ORG6).

Intelligentie is voor alle functies belangrijk, in het bijzonder in academische omgevingen (ORG7, ORG16). Een respondent zegt hierover: “Met het excellentieonderwijs kan je gewoon aantonen dat je over die kwaliteiten [ambitie en drive / doorzettingsvermogen] beschikt en dan zal het in die zin wel een streepje voor hebben natuurlijk” (ORG7). Wel merkt een respondent op dat goede (of excellente) studieprestaties niet betekent dat iemand klaar is voor de arbeidsmarkt is: “Dat je de beste op school bent, wil niet zeggen dat je de beste in het werk bent. In het werk komen zoveel meer en andere aspecten bij kijken” (ORG14).

Voor traineeshipsprogramma's zijn ook de eigenschappen verbonden aan excellentieonderwijs van belang. Een respondent ligt dit toe: “Mensen die wij aannemen voor traineeships moeten een brede interesse hebben in verschillende vakgebieden; economisch, juridisch, beleid, data, statistiek. Dus een brede interesse is dan wel heel belangrijk. Flexibiliteit ook, want iedere acht maanden moet je weer wisselen van team en mensen om je heen – en qua vakgebied wisselen” (ORG3).

Interessant is dat sommige respondenten noemen dat afgestudeerden die excellentieonderwijs hebben gedaan, zich bewust profileren, en dit doen juist voor de arbeidsmarkt (ORG14, ORG15). Een respondent omschrijft dit als volgt: “Het kunnen mensen zijn die denken: ‘als ik een excellentieprogramma doen dan weet ik zeker dat ik een streepje voor heb’, en het om deze reden doen.” (ORG14). Oftewel, enkele respondenten zien vooral extrinsieke motivatie in deelname aan excellentieonderwijs.

Slechts enkele respondenten geven op basis van hun bekendheid met excellentieonderwijs aan dat de opgedane vaardigheden en eigenschappen kunnen verschillen naar de onderwijsinhoudelijke vormgeving van excellentieonderwijs (ORG10, ORG17, ORG19). De inhoud van een excellentieprogramma lijkt wel vaak ter sprake te komen in de selectiefase, zoals een respondent aangeeft: “Als honoursprogramma op een cv staat wordt niet direct gekeken naar de inhoud van een programma. Dit volgt in een interview duidelijker” (ORG12, ook ORG6, ORG7, ORG11, ORG17).

4.3 Conclusie

In dit hoofdstuk zijn drie deelvragen aan de orde gekomen:

1. Wat is er bekend over de vaardigheden en eigenschappen die met het volgen van onderwijskeuzes door universitaire studenten worden verbonden?
2. Welke vaardigheden en eigenschappen verbinden werkgevers met de verschillende onderwijskeuzes?
3. Hoe bekend zijn werkgevers met de verschillende onderwijskeuzes?

We beginnen met het beantwoorden van de derde deelvraag. De respondenten zijn goed bekend met buitenlandervaring en bestuurservaring. Sommige van de respondenten hebben dit ook zelf gedaan. Met excellentieonderwijs zijn de respondenten het minste bekend. Het ligt voor de hand dat dit te maken heeft met (1) de – in Nederland – nog relatief jonge geschiedenis van deze onderwijskeuze, en (2) met het relatief geringe aantal deelnemers aan excellentieonderwijs. Ondanks de onbekendheid noemen alle respondenten – na een toelichting van deze onderwijskeuze – wel vaardigheden en eigenschappen die zij ermee associëren.

In dit hoofdstuk is inzichtelijk gemaakt welke vaardigheden en eigenschappen de literatuur aan de onderwijskeuzes verbindt. Ook de respondenten is gevraagd om hierop te reflecteren. In deze conclusie worden de uitkomsten vergeleken. Het onderstaande overzicht (Tabel 4.8) laat per onderwijskeuze zien waar er overlap bestaat (d.w.z. zowel in de literatuur als door de respondenten genoemd).

Tabel 4.8: Overlap in vaardigheden en eigenschappen genoemd in de literatuur en door respondenten

Internationale ervaring		Bestuurservaring		Excellentieonderwijs	
Vaardigheden	Eigenschappen	Vaardigheden	Eigenschappen	Vaardigheden	Eigenschappen
Taalvaardigheden	Zelfstandig	Leiderschaps- vaardigheden		Analytische vaardigheden	Doorzettings- vermogen
Interculturele vaardigheden	Ondernemend	Sociale vaardigheden			Drive / motivatie
Sociale vaardigheden	Open minded	Samenwerkings- vaardigheden			Nieuws- en leergierigheid
Communicatieve vaardigheden	Aanpassings- vermogen				Toewijding

Samenwerkings- vaardigheden	Flexibiliteit				Pro activiteit / initiatief nemen
	Proactief				

Met betrekking tot internationale ervaring vertonen de vaardigheden en eigenschappen die komen uit de literatuurstudie en interviews een aanzienlijke overlap. Dit betekent dat de percepties over wat studenten leren of laten zien met het opdoen van een buitenlandervaring overeenkomen. Voor vaardigheden gaat het inderdaad – ook in de beleving van werkgevers – om taal, interculturele, en sociale vaardigheden. Wat uit de interviews wel meer naar voren lijkt te komen is de associatie tussen een buitenlandervaring en de eigenschappen avontuurlijkheid, durf en lef.

De literatuur over bestuurservaring noemt enkel vaardigheden: samenwerkingsvaardigheden, sociale vaardigheden, en leiderschapsvaardigheden. Deze worden ook allemaal genoemd door de respondenten. Het inzicht in wat een bestuurservaring oplevert in termen van vaardigheden – en wat ze zeggen over de personen die het doen, is verder uitgebreid. Zo geven respondenten aan dat het eveneens te maken heeft met kunnen communiceren en het hebben van politieke sensitiviteit. Voor wat betreft eigenschappen heeft een bestuurservaring in het bijzonder te maken met ondernemendheid. In vergelijking met de andere twee onderwijskeuzes lijkt een bestuurservaring sterker verbonden te worden aan concrete vaardigheden.

De vaardigheden en eigenschappen die de literatuur over excellentieonderwijs aangeeft worden maar ten dele herkend door de respondenten van deze studie. Zo wordt creativiteit door geen van de respondenten genoemd, terwijl de literatuur dit ziet als een belangrijke eigenschap die verbonden is aan excellentieonderwijs. Het valt op dat de respondenten maar weinig concrete vaardigheden verbinden aan het excellentieonderwijs. In de ogen van de respondenten lijkt het meer te gaan om eigenschappen, in het bijzonder ambitie, doorzettingsvermogen en intelligentie. Met andere woorden, excellentieonderwijs lijkt de respondenten meer over de persoon te zeggen en minder over wat de persoon exact kan.

5. Voordelen van onderwijskeuzes in de werving

Dit hoofdstuk concentreert zich op de deelvraag in welke mate in de perceptie van werkgevers onderwijskeuzes gemaakt door recent universitair afgestudeerden een rol spelen in hun wervingsoverwegingen? Deze vraag wordt in de paragrafen 5.2, 5.3 en 5.4 voor de drie onderwijskeuzes beantwoord. Hierna wordt ingegaan op het relatieve voordeel van de onderwijskeuzes. Om de connectie tussen voordelen in de werving en employability te maken, gaat paragraaf 5.1 hierop in. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een conclusie.

5.1 Employability

Het begrip employability – zoals we het begrip tegenwoordig gebruiken – is in de afgelopen vijf decennia opgekomen in de academische literatuur (Yorke, 2006; Grip et al., 2004; Williams et al., 2016). De laatste jaren lijkt het begrip steeds relevanter te worden voor het hoger onderwijs (Glass, 2013). Dit hangt samen met de rol van hoger onderwijs in de economie (Harvey, 2000; Tymon, 2013; Andrews & Higson, 2008; Moreau & Leathwood, 2006). Zo worden curricula aangepast om tegemoet te komen aan de vraag van werkgevers en om studenten voor te bereiden voor de arbeidsmarkt (Boden & Nedeva, 2010; Tymon, 2013).

Hogeronderwijsinstellingen worden door beleid gestimuleerd om curricula af te stemmen op de arbeidsmarkt. Dit gaat bijvoorbeeld via kwaliteitszorgarrangementen (Kolster & Westerheijden, 2014), prestatiebekostiging (De Boer et al., 2015), of via informatieverzameling (bijvoorbeeld, De Nationale Alumni Enquête van de VSNU). Of in de wat sceptischere woorden van Boden & Nedeva (2010, p. 38): *“in many contemporary neoliberal states the long-standing contributions of universities to the development of citizens’ knowledge and skills have been re-badged as ‘employability’.”*

De beleidsinstrumenten gaan ervan uit dat arbeidsmarktuitskomsten (bijvoorbeeld niveau van functie, tijd tot eerste baan, en salaris) een uitkomst zijn van het gevolgde hoger onderwijs – en dus van de inspanningen op dit gebied van hogeronderwijsinstellingen. Uiteraard spelen hier in de arbeidsmarktuitskomsten ook factoren mee waar een hogeronderwijsinstelling geen invloed op heeft, zoals bijvoorbeeld werkervaring die studenten opdoen naast of na hun studie (Mason et al., 2009; Knight & Yorke, 2003) of om eigen netwerken, sociale-culturele eigenschappen, en eigenschappen. Waar een hogeronderwijsinstelling wel invloed op heeft is welke leeruitkomsten studenten kunnen bereiken. Dit geldt ook voor de manier waarop studenten dit kunnen doen, bijvoorbeeld via de onderwijskeuzes die in dit rapport worden besproken.

De bovenstaande factoren die samenhangen met employability komen terug in de verschillende definities van dit concept. In alle definities zijn leeruitkomsten een belangrijk onderdeel van employability. De literatuur spreekt in dit kader over een grote verscheidenheid aan vaardigheden. Bijvoorbeeld, *key, core, hard, soft, generic, personal, transferable, work/employment related, process, en traditional intellectual competences* (Boden & Nedeva, 2010; Knight & Yorke, 2001; Mason et al., 2009; Andrews & Higson, 2008). ‘Competentie’ gebruiken we hier in een brede opvatting als ‘vaardigheid’, die kennis (weten), kunde (handelen) en houding (geneigdheid tot handelen) omvat (Delamare Le Deist & Winterton, 2005). In plaats van houding wordt, verwarrend, ook wel gesproken van competenties in enge zin.

De definities van employability kunnen grofweg opgedeeld worden in drie categorieën (Grip et al., 2004). Als eerste, de kerndefinitie die stelt dat individuele capaciteiten de employability bepalen. Ten tweede, een bredere definitie die stelt dat naast individuele capaciteiten ook bereidheid noodzakelijk is om

succesvol te zijn op de arbeidsmarkt. Deze definities spreken niet over externe factoren die van invloed zijn op de employability van afgestudeerden. Yorke (2006), Brown, Hesketh, & Williams (2003) en McQuaid, & Lindsay (2005) beargumenteren dat externe factoren – zoals de staat van de arbeidsmarkt – en persoonlijke omstandigheden wel degelijk invloed hebben op de employability van afgestudeerden. De derde definitie stelt dus dat employability van afgestudeerden afhangt van individuele capaciteiten, bereidheid, externe factoren en persoonlijke omstandigheden. Dit sluit aan bij het werk van Dacre Pool & Sewell (2007) die vier elementen van employability onderkennen: *employability assets (knowledge, skills, attitudes)*, *deployment (career management skills, job search skills)*, *presentation (job getting skills, cv writing, interview techniques)*, *personal circumstances (family responsibilities, having to take care of someone)*, en *external factors (state of the labour market)*.

Om het mogelijke voordeel van onderwijskeuzes in wervingsoverwegingen, en dus op de arbeidsmarkt, te duiden, hanteren wij de ruimste definitie van employability. Dit betekent dat is onze benadering employability voortkomt uit individuele factoren (bijvoorbeeld vaardigheden en eigenschappen), persoonlijke omstandigheden en externe factoren, die een persoon in staat stellen om lonend of bevredigend werk te vinden en te behouden (Mommers et al., 2017; Hillage & Polland, 1998; Yorke, 2006). De externe factoren worden van belang geacht omdat het gepercipieerde voordeel van een onderwijskeuze afhangt van, bijvoorbeeld, de bekendheid van een werkgever met een onderwijskeuze.

Voor de volledigheid volgt hieronder een opsomming van enkele vaak geciteerde definities van employability.

Individuele capaciteiten

- Knight & Yorke (2002, p. 261): Employability is “the possession of the understandings, skills and personal attributes necessary to perform adequately in a graduate-level job.”
- Fugate et al. (2004, p. 15): “Employability is a psycho-social construct that embodies individual characteristics that foster adaptive cognition, behavior, and affect, and enhance the individual-work interface.”

Individuele capaciteiten en bereidheid

- Hillage & Polland (1998, p. 1-2): “Employability is about having the capability to gain initial employment, maintain employment and obtain new employment if required. [...] employability is about work and the ability to be employed; i.e. the ability to gain initial employment; hence the interest in ensuring that ‘key skills’, carers advice and an understanding about the world of work are embedded in the education system; the ability to maintain employment and made ‘transitions’ between jobs and roles within the same organisation to meet new job requirements; and the ability to obtain new employment if required, i.e. to be independent in the labour market by being willing and able to manage their own employment transitions between and within organisations. It is also, ideally, about the quality of such work or employment. People may be able to obtain work but it may be below their level of skill, or in low paid, undesirable or unsustainable jobs.”
- Yorke (2006, p. 8): Employability is “a set of achievements – skills, understandings and personal attributes – that makes graduates more likely to gain employment and be successful in their chosen occupations, which benefits themselves, the workforce, the community and the economy.”

Individuele capaciteiten, bereidheid, externe factoren en persoonlijke omstandigheden

- Brown et al. (2003, p. 111): “employability can be defined as the relative chances of acquiring and maintaining different kinds of employment.”
- Grip et al. (2004, p. 216): “Employability refers to the capacity and willingness of workers to remain attractive for the labour market (supply factors), by reacting to and anticipating changes in tasks and work environment (demand factors), facilitated by the human resource development instruments available to them (institutions).”

5.2 Voordelen van een internationale ervaring in de werving

De respondenten is gevraagd of een wo-afgestudeerde met een internationale ervaring een voordeel heeft in de werving van potentiële sollicitanten. Over het algemeen lijkt dit het geval te zijn. Bijvoorbeeld op deze manier: “Ze laten net wat meer zien aan karakter. Uiteindelijk heb je alleen maar een papiertje voor je, dus het laat in iemands cv in ieder geval iets meer competenties en karakter zien. Dit [internationale ervaring] kan meehelpen” (ORG3). Dit kan ook komen door een veronderstelde match met het huidige personeelsbestand: “in onze R&D-organisatie zitten een aantal internationalen. Een internationale ervaring zegt dan iets over hoe goed iemand aan zou kunnen sluiten in die groep mensen en de dynamiek daarin” (ORG8). Een internationale ervaring kan ook simpelweg een eenvoudige manier zijn om een grote hoeveelheid kandidaten te screenen. Dan wordt gelet op ervaringen die terug moeten komen op een cv. Een internationale stage, studie of uitwisseling is één van die ervaringen voor de eerste schifting (ORG12, ORG3, ORG4, ORG6, ORG16). Let wel, “de scenario’s waar het [een internationale ervaring] eindelijk echt het verschil maakt of je wel of niet uitgenodigd wordt, zijn zover ik heb kunnen zien, nauwelijks aanwezig” (ORG10).

Een respondent benadrukt dat het in de werving gaat om de combinatie van aspecten (ORG1). Als iemand minimale cijfers heeft gehaald, nergens stage gelopen, behalve een studie in het buitenland, dan is het niet per se een voordeel (ORG1). Hiernaast moet een internationale ervaring altijd uitgelegd kunnen worden in het selectieproces. Een kandidaat moet kunnen uitleggen wat er is geleerd, en hoe de ervaring heeft bijgedragen aan de persoonlijke ontwikkeling (ORG6, ORG9).

Overigens geven enkele respondenten aan meer voordelen te verbinden aan een internationale stage ten opzichte van een studie in het buitenland. Een respondent legt dit uit: “In de screening waren ze allebei oké. Maar omdat [naam organisatie] een redelijk pragmatische organisatie is waar je redelijk hands-on moet zijn. Als we konden kiezen, zouden we eerder voor een stage gaan dan voor een studie. Dus meer voor de werkervaring” (ORG6).

De relevantie van een internationale ervaring lijkt – wellicht logischerwijs – verbonden te zijn aan de internationale oriëntatie van een organisatie, of van een afdeling (ORG7, ORG8, ORG9, ORG10, ORG11, ORG13, ORG19, ORG20). Zo is een internationale ervaring relevanter voor een internationaal georiënteerde directie van een ministerie (ORG5) en voor de commerciële (verkoop) tak van een organisatie (ORG9, ORG11). Dit kan – meer in de selectie – ook een keerzijde hebben: “Het enige is wel, ik was wel kritisch over of iemand echt op zoek was naar een internationale baan. Dit deed ik in interviews. Als je vanuit bijvoorbeeld [namen organisaties] niet een internationale baan kan bieden, dan gaat de ambitie van die persoon niet matchen met wat wij kunnen bieden als werkgever. Dat is het enige, maar in eerste instantie dus echt wel positief” (ORG6).

Samenvattend, een internationale ervaring kan wo-afgestudeerden een voordeel geven in de werving door werkgevers. Wel lijkt de mate van voordeel groter te zijn bij meer internationaal georiënteerde werkgevers, afdelingen en functies. Een internationale stage kan een extra voordeel opleveren, hoewel hier vaak in de wervingsfase nog niet expliciet naar wordt gekeken.

5.3 Voordelen van een bestuurservaring in de werving

Ook een bestuurservaring levert volgens de meeste respondenten een voordeel op in de werving. Een bestuurservaring helpt wo-afgestudeerden zich te onderscheiden (ORG17, ORG18) en het kan worden gezien als een soort van werkervaring (ORG3, ORG11). Het wordt ook geassocieerd met vaardigheden die

van belang worden geacht – in het bijzonder leiderschap, ondernemend en samenwerken (ORG6, ORG12, ORG18) en het kan als indicatie worden gebruikt voor eigenschappen, zoals verantwoordelijkheid (ORG20).

De relevantie van een bestuurservaring hangt nauw samen met de functie waarvoor wordt geworven. Het is relevanter voor bestuurlijke, (account)management en commerciële functies (ORG2, ORG8, ORG9, ORG15, ORG20). In deze functies worden – in tegenstelling tot bijvoorbeeld meer technische functies – de geassocieerde vaardigheden en eigenschappen meer verwacht (bijvoorbeeld, leiderschapsvaardigheden, organisatorische vaardigheden, samenwerken, en ondernemend, zie Hoofdstuk 4). Een concreet voorbeeld wordt genoemd door een respondent: “Voor een niet-technische functie was ik voor een opdrachtgever op zoek naar een recruiter, ze wilde een corporate recruiter aannemen. Ik had een meisje gevonden en die had een bestuursfunctie bekleed. Daarin moest zij ook andere studenten werven voor de opleiding. Als je zo iets hebt, is dat top. Dus dan weet je dat iemand daar goed in is – en dat het iemand is die sociaal vaardig is. Dus dat heeft echt verschil gemaakt” (ORG20). Voor PhD-posities, die meer vakinhoudelijk zijn, geeft een bestuurservaring niet per se een voordeel (ORG16).

Net als bij een internationale ervaring, is voor de selectiefase het verhaal achter een onderwijskeuze belangrijk. Kandidaten moeten kunnen uitleggen waarom ze een bestuur hebben gedaan, wat ze hebben toegevoegd en waarom studenten daarvoor hebben gekozen (ORG9, ORG14, ORG16). Een respondent legt dit nader uit: “Voor iemand die een bestuur heeft gedaan is het zaak om het goed op je cv te zetten. Dus dat je de lezer wat helpt daarbij. Expliciet maken van wat je geleerd hebt. In het geval van een studentenvereniging zal het toch heel vaak gezien worden als een *fun factor*” (ORG16).

Naast het belang van vaardigheden en eigenschappen, benadrukken enkele respondenten het voordeel voor iemands netwerk dat vaak wordt opgedaan met een bestuurservaring (ORG1, ORG7, ORG10, ORG13, ORG16). In het geval van het grote internationale advocatenkantoor wordt gezegd dat de mensen die besturen hebben gedaan vaker bij de organisatie binnen zijn geweest: “Ze zorgen dat hun naam blijft hangen” (ORG1). Dit wordt beaamd door een andere respondent: “hoe meer connecties een student heeft, met een vereniging, met een studieprogramma, of met de buitenlandstudie, hoe meer kans je hebt dat je in contact komt met ons. Dat is eigenlijk waar het om draait” (ORG13). Een respondent legt het voordeel enkel bij het opgedane netwerk: “Puur omdat je tijdens zo'n bestuursjaar al in aanraking komt met bedrijven. Als je naar open dagen of *in-house* dagen gaat, of er komen recruiters langs. Dan ben je het gezicht van de school of universiteit waar ze langskomen. Ze gaan er altijd vanuit dat je capabel genoeg bent, want je zit in het bestuur. [...] belangrijker dan wat er op je cv staat, is dat je cv gezien wordt. Als er 1.700 cv's komen voor een functie, val je niet op. Opvallen en daar uitspringen bepaalt uiteindelijk of je wel of niet uitgenodigd wordt voor een gesprek. Niet zozeer op de inhoud.” (ORG10).

Kanttekeningen bij het voordeel van een bestuurservaring in de werving zijn er ook. Een bestuurservaring kan ook geassocieerd worden met “een jaar heel veel zuipen” (ORG19, ook ORG11, ORG16, ORG20). Hier zit ook verschil in type vereniging waarvoor een bestuur is gedaan. Ten opzichte van een bestuur bij een studentenvereniging en een studentensportvereniging, gaat de voorkeur vaker uit naar bestuur bij een studievereniging. Dit omdat een studievereniging vaak serieuzer overkomt, onder andere door de inhoudelijk relatie tot een opleiding (ORG3, ORG16, ORG20).

Samenvattend, de respondenten associëren vaardigheden en eigenschappen met een bestuurservaring die vaker dan bij de andere twee onderwijskeuzes relevanter zijn voor het uitvoeren van een baan. Dit

geeft wo-afgestudeerden die een bestuurservaring hebben gedaan (met name bij studieverenigingen) een voordeel in wervingsoverwegingen. Een distinctief voordeel van een bestuurservaring – eveneens vergeleken met de twee andere studiekeuzes – is het netwerk dat bestuursleden opdoen tijdens een bestuursperiode.

5.4 Voordelen van een excellentieonderwijs in de werving

Hoewel minder uitgesproken dan bij de andere twee onderwijskeuzes, zeggen de respondenten dat excellentieonderwijs een voordeel kan opleveren in de werving. Een respondent zegt hierover: “We kijken er wel naar: bij gelijke kandidaten; dan heeft degene die een excellentieprogramma heeft afgerond een voordeel” (ORG15). Het kan ook echt onderscheidend zijn: “Dit komt omdat in rechtenstudies niet veel van dit soort programma's zijn. Een enkele heeft het. Als die voorbijkomt, dan vind ik dat wel heel interessant” (ORG1, ook ORG3, ORG12, ORG15, ORG16).

Er is een sterke associatie tussen excellentieonderwijs en de beste studenten (ORG2, ORG3, ORG6, ORG16, ORG19). Een respondent legt dit als volgt uit: “als jij aan een excellentieprogramma mee doet, daar doet niet zomaar iedereen aan mee. Dus dan heb je al een goede. Dus dat is eigenlijk al een stempeltje van ja; ik ben goed. Het wil nog niet precies zeggen dat ik alleen maar het doe om dat excellentieprogramma. Nee je bent dan gewoon goed. Daarom zeg ik, als je cum laude bent, vind ik het ook prachtig” (ORG2). Relevant is ook deze toelichting: “Op het moment dat zij [een organisatie] een intelligent iemand zoeken, met doorzettingsvermogen, en een dosis nieuwsgierigheid en multitasken, dan zal ik dus kijken heeft iemand een excellentieprogramma gedaan naast de studie” (ORG19).

Het kan ook gaan om specifieke afdelingen binnen een organisatie (ORG5) en om specifieke functies (ORG7, ORG18). Vooral PhD en traineeshipposities worden hier genoemd; wervers voor deze functies zijn vaak op zoek naar kennis, vaardigheden en eigenschappen die wo-afgestudeerden laten zien met excellentieonderwijs. Zo zegt een respondent: “Het onderstreept bepaalde vaardigheden. En een bereidheid om inderdaad harder te lopen. Ik denk dat dat hier heel erg gewaardeerd wordt en afhankelijk van het programma kan zo'n programma natuurlijk ook gewoon een soort verdiepingsslag geven die nodig is om een bepaald onderzoek beter uit te voeren” (ORG7). Excellentieonderwijs kan ook meewegen als wordt geworven voor ondersteunend personeel bij een academische organisatie, want “hij moet kunnen meekomen op het niveau van de [naam universiteit]” (ORG19).

Let wel, het stempel van de beste student kan ook in het nadeel werken. Als er geworven wordt voor meer praktische organisaties of functies geeft excellentieonderwijs mogelijk een verkeerd signaal van denkers, geen doeners (ORG6, ORG13, ORG19). Ook een verbredend excellentieprogramma geeft niet altijd een voordeel: “de extra studiepunten zouden wel bij moeten dragen aan de functie die hij hier heeft. Als het een verdiepingsslag heeft, of die aansluit bij de functie die hier ligt, dan is het wel interessant” (ORG8, ook ORG7).

De respondenten kunnen weinig concrete voorbeelden geven waarin excellentieonderwijs een rol heeft gespeeld in de werving. Twee uitzonderingen zijn er genoemd. Ten eerste, bij de werving van PhD kandidaten vraagt een begeleidende professor soms om een afgerond excellentieprogramma, een bepaald cijfergemiddelde, of afgestudeerden van een bepaalde (buitenlandse) universiteit (ORG7). Ten tweede, voor AIOS-posities in een academisch ziekenhuis heeft een recruiter het wel eens in een vacaturetekst zien staan: niet als een vereiste, maar als een pre (ORG18).

De respondenten zijn relatief onbekend met excellentieonderwijs (zie Hoofdstuk 4). Dit betekent dat er tijdens of na de werving zeer waarschijnlijk vragen over worden gesteld. Het kan een voordeel geven “als uitgelegd kan worden was het precies is” (ORG11, ook ORG7, ORG11, ORG14, ORG20).

Samenvattend, het voordeel van excellentieonderwijs in de werving is minder uitgesproken. Het voordeel lijkt vooral contextafhankelijk. Zeker organisaties die hoge cijfers belangrijk vinden, zijn geïnteresseerd in wo-afgestudeerden met excellentieonderwijs. Het gaat dan bijvoorbeeld om grote advocatenkantoren, grote consultancykantoren, academische ziekenhuizen en universiteiten. Het ligt voor de hand dat het vrij geringe voordeel van excellentieonderwijs te maken heeft met de relatieve onbekendheid met excellentieonderwijs onder respondenten (zie Hoofdstuk 4).

5.5 Relatieve voordeel onderwijskeuzes

De vorige paragrafen geven aan dat elke onderwijskeuze een voordeel kan hebben in de werving, maar dat dit voordeel vaak afhankelijk is van de organisatie en de functie. Om dit concreter te maken hebben wij de respondenten gevraagd welke onderwijskeuze relatief gezien het meeste voordeel geeft in de werving. Aan de hand van deze ranking, laten we in Tabel 5.1 naar enkele kenmerken van de organisaties zien, hoe vaak een onderwijskeuze op de eerste plaats (d.w.z. meeste voordeel) is gezet.⁶

Tabel 5.1: Relatief ingeschatte belangrijkste onderwijskeuze door werkgevers naar kenmerken organisaties (n=20)

Kenmerken organisaties ↓	Internationale ervaring	excellentieonderwijs	bestuurservaring	n
Internationaal	4	4	4	10
Nationaal	3	4	5	8
Regionaal	1	0	2	2
Totaal	8	8	11	20
Publiek	3	6	5	8
Privaat	5	2	6	12
Totaal	8	8	11	20

Wat allereerst opvalt, is dat de ingeschatte verschillen tussen de onderwijskeuzes relatief klein zijn. Er is dus een grote verscheidenheid onder de respondenten. Wel kan gesteld worden dat de meeste respondenten een bestuurservaring zien als de onderwijskeuze die relatief gezien het meeste voordeel geeft in de werving. Kijken we naar organisatorische kenmerken valt op dat internationale organisaties niet per se een voorkeur hebben voor internationale ervaring; de andere onderwijskeuzes geven net zoveel voordeel. Organisaties die voornamelijk nationaal actief zijn geven de voorkeur aan kandidaten met een bestuurservaring. Opvallend is de voorkeur voor excellentieonderwijs in de publieke sector, dus bij overheden en semi-overheden (inclusief hogeronderwijsinstellingen en academische ziekenhuizen). Private organisaties geven daarentegen weer het meeste voordeel aan een bestuurservaring.

De onderwijskeuze met het meeste voordeel kan ook weergegeven worden per typische baan waarvoor wordt geworven (Tabel 5.2). Sommige respondenten hebben meerdere onderwijskeuzes op de eerste

⁶ N.b. soms hebben respondenten meerdere onderwijskeuzes op de eerste plaats gezet en de rangschikking aangegeven voor meerdere functies.

plaats gezet, of hebben respondenten die reflecteerde op dezelfde functie een andere onderwijskeuze op de eerste plaats gezet.

Tabel 5.2: Typische baan waarvoor wordt geworven en onderwijskeuze(s) met meeste voordeel

Functie	Onderwijskeuze(s) met meeste voordeel
Advocaat stagiaire	Bestuurservaring
Arts in opleiding tot specialist (AIOS) (2x)	Bestuurservaring Internationale ervaring
Beleidsmaker (juridische en economische)	Bestuurservaring Excellentieonderwijs
Business manager	Excellentieonderwijs
Commerciële functie	Internationale ervaring
Communicatie medewerker	Internationale ervaring
Data analisten	Excellentieonderwijs
Farmaceut	Bestuurservaring
Financiële medewerker	Bestuurservaring
Ingenieur	Excellentieonderwijs
Journalist	Bestuurservaring
PhD (2x)	Excellentieonderwijs Internationale ervaring
Project manager (2x)	Excellentieonderwijs Internationale ervaring
Project support rol	Internationale ervaring
Research and Development functie	Excellentieonderwijs
Staffuncties	Bestuurservaring
Technische functie in de publieke sector	Bestuurservaring
Traineeship (overheid)	Bestuurservaring Excellentieonderwijs Internationale ervaring
Traineeship (private onderneming) (2x)	Bestuurservaring

De verdeling van wervingsvoordeel naar functie volgt grotendeels de eerder opmerkingen over de kenmerken van de organisatie. Voor functies in private ondernemingen wordt vaak de voorkeur gegeven aan een bestuurservaring of een internationale ervaring. Terwijl bij functies voor de overheid, in het bijzonder de traineeshippositie, vaker excellentieonderwijs in combinatie met een andere onderwijskeuze belangrijk is.

Het hebben gevolgd van meerdere onderwijskeuzes levert ook voordeel op in het geval er veel kandidaten zijn voor een functie. Bijvoorbeeld voor een traineeshipprogramma: “Bij [naam organisatie] hebben we toen echt veel reacties gehad. Dus we gingen echt screenen op internationale ervaring, bestuurservaring, of een bijbaan. Dat werd eigenlijk in alle cv’s die wij screenden meegenomen. Dus eigenlijk als je dat al niet had, dan kwam je al niet verder. Het mooiste was die drie, maar voor de eerste screening wilden we in ieder geval twee van die criteria terugvinden, dus internationale ervaring, bijbaan met leidinggevende taken, of bestuurservaring” (ORG6, ook ORG3, ORG12).

Voor functies – zoals software-ontwikkelaars – waar veel vraag naar is en weinig kandidaten, maakt een onderwijskeuze minder uit in de werving (ORG9, ORG11, ORG14). Maar kan wel enige voordeel geven: “Een ICT-er met een buitenlandervaring, als indicatie voor sociaal vaardig, zou een streepje voor hebben” (ORG12, ook ORG10).

Mogelijk hangt het voordeel van bestuurservaring en excellentieonderwijs ook samen met de selectiviteit. Dit wordt door een respondent als volgt omschreven: “Ik denk dat voor de eerste werving bestuurservaring het belangrijkste is, want het gaat om een selecte groep; net zoals bij excellentieonderwijs” (ORG3). Dit heeft ook implicaties voor het voordeel van een internationale ervaring: “Hoe meer mensen een buitenlandervaring op hun cv zetten, hoe minder speciaal ze zijn. Dus met hoe meer mensen ze moeten concurreren” (ORG3, ook ORG4, ORG6, ORG8, ORG10, ORG12, ORG17, ORG18, ORG20). Maar aan de andere kant: “zie je ook steeds meer internationale bedrijven naar Nederland komen, waardoor de kans groter is dat het belangrijk is dat je zoiets [internationale ervaring] doet. Dus de relevantie blijft – denk ik – in verhouding gelijk” (ORG19).

Een respondent merkt op dat het relatieve voordeel van onderwijskeuzes gedurende de loopbaan afneemt (ORG16). Het gaat dan na de eerste baan meer over de werkervaring, interesse en het behaalde niveau – en niet zozeer meer om het studiegebied.

Samenvattend is in het algemeen te stellen dat een bestuurservaring relatief gezien het meeste voordeel in de werving geeft. De andere twee onderwijskeuzes volgen echter op korte afstand. Deze uitkomst is zeker voor excellentieonderwijs opvallend, immers zijn lang niet alle HR-professionals bekend met deze onderwijskeuze (zie Hoofdstuk 4). Welke onderwijskeuze het meeste voordeel in de werving geeft is erg contextafhankelijk. Het ligt deels aan kenmerken van organisaties, maar wellicht ook aan de persoonlijke voorkeuren van recruiters. Tevens is het voordeel van onderwijskeuzes in de werving afhankelijk van (1) de arbeidsmarktvraag naar afgestudeerden uit specifieke opleidingen, (2) de selectiviteit of exclusiviteit van een onderwijskeuze en (3) de onderscheidende waarde die – zoals in het geval van een internationale ervaring – na verloop van tijd kan veranderen.

5.6 Conclusie

Dit hoofdstuk ging over de vraag: in welke mate spelen – in de perceptie van werkgevers – onderwijskeuzes gemaakt door recent universitair afgestudeerden een rol in hun wervingsoverwegingen? We kunnen concluderen dat de onderwijskeuzes een rol spelen in wervingsoverwegingen van werkgevers aangaande recent universitair afgestudeerden.

Een internationale ervaring kan wo-afgestudeerden een voordeel geven in de werving door werkgevers. Wel lijkt de mate van voordeel groter te zijn bij meer internationaal georiënteerde werkgevers, afdelingen en functies. Een internationale stage kan een extra voordeel opleveren, hoewel hier vaak in de wervingsfase nog niet expliciet naar wordt gekeken. Het voordeel van excellentieonderwijs in de werving is minder uitgesproken. Het voordeel lijkt vooral contextafhankelijk. Zeker organisaties die hoge cijfers belangrijk vinden, zijn geïnteresseerd in wo-afgestudeerden met excellentieonderwijs. De respondenten associëren vaardigheden en eigenschappen met een bestuurservaring die vaker dan bij de andere twee onderwijskeuzes relevant zijn voor het uitvoeren van een baan. Dit geeft wo-afgestudeerden die een bestuurservaring hebben gedaan (met name bij studieverenigingen) een voordeel in wervingsoverwegingen. Een distinctief voordeel van een bestuurservaring – eveneens vergeleken met de twee andere studiekeuzes – is het netwerk dat bestuursleden op doen tijdens een bestuursperiode.

Kijken we vervolgens naar het relatieve voordeel is in het algemeen te stellen dat een bestuurservaring het meeste voordeel in de werving geeft. De andere twee onderwijskeuzes volgen echter op korte afstand. Deze uitkomst is zeker voor excellentieonderwijs opvallend, immers zijn lang niet alle HR-professionals bekend met deze onderwijskeuze.

Welke onderwijskeuze het meeste voordeel in de werving geeft is afhankelijk van kenmerken van de wervende organisaties en – waarschijnlijk ook – van de persoonlijke voorkeuren van recruiters, de selectiviteit of exclusiviteit van een onderwijskeuze en de onderscheidende waarde die – zoals in het geval van een internationale ervaring – over tijd kan veranderen. Hiernaast zijn nog drie andere aandachtspunten te noemen.

Ten eerste, respondenten benadrukken dat er in de selectiefase gevraagd kan worden om een onderwijskeuze toe te lichten; een kandidaat moet kunnen uitleggen waarom ervoor gekozen is, wat er is geleerd, en hoe de ervaring heeft bijgedragen aan de persoonlijke ontwikkeling. Dit geeft aan dat het doen van een onderwijskeuze vanuit een meer extrinsieke motivatie niet per se voordeel oplevert. Immers gaat het selectieproces meer dan het wervingsproces om het achterhalen van iemands persoonlijkheid en de daarbij behorende eigenschappen zoals motivatie en interesse.

Tot tweede, het voordeel van een onderwijskeuze komt meer tot uitdrukking in situaties waarin er vele kandidaten zijn voor een functie. Wanneer dit het geval is worden onderwijskeuzes gebruikt om op een eenvoudige manier een grote hoeveelheid kandidaten te screenen. Hier wordt gelet op ervaringen die terug moeten komen op een cv. Hiervoor worden de drie onderwijskeuzes gebruikt. Dit betekent dat studenten die geïnteresseerd zijn in functies waarvoor veel afgestudeerden in aanmerking komen, er goed aan doen om zich te onderscheiden, bijvoorbeeld door het volgen van één of meerdere onderwijskeuzes. Hierbij geven de recruiters wel studenten het advies om iets te kiezen wat bij ze past; kies voor een onderwijskeuze voor een goede reden.

Ten slot, in wervingsoverwegingen voor startersfuncties spelen onderwijskeuzes niet per se de hoofdrol. Vaak zijn de studierichting, studietijd, relevante bijbanen of stage, behaalde cijfers, opgedane netwerk tevens van belang. Veel respondenten geven aan dat iets doen naast de studie wel een plus is. In de werving gaat het om een combinatie van aspecten, en soms ook om een combinatie van onderwijskeuzes (zoals bij functies voor de overheid). Verder is in de werving en selectie pro-activiteit ook een pre. Studenten kunnen prima zelf contact opnemen met organisaties. Hiermee laten ze ook initiatief zien.

6. Conclusies

In dit afsluitende hoofdstuk worden de uitkomsten van de studie in samenhang besproken. Ten eerste reflecteren wij in paragraaf 6.1 op de bekendheid met de onderwijskeuzes en in paragraaf 6.2 op vaardigheden en eigenschappen, beide zijn besproken in hoofdstuk 4. Vervolgens gaan wij in paragraaf 6.3 concreter in op de voordelen van de verschillende onderwijskeuzes in de werving. Paragraaf 6.4 geeft vervolgens antwoord op de hoofdvraag van deze studie, en reflecteert hierbij ook op het conceptuele kader. Dit hoofdstuk wordt afgesloten met aanbevelingen aan studenten en hogeronderwijsinstellingen. Hiermee wordt de laatste deelvraag beantwoord.

6.1 Bekendheid met de onderwijskeuzes

De respondenten zijn goed bekend met buitenlandervaring en bestuurservaring. Sommige van de respondenten hebben dit ook zelf gedaan. Met excellentieonderwijs zijn de respondenten het minste bekend. Het ligt voor de hand dat dit te maken heeft met (1) de – in Nederland – nog relatief jonge geschiedenis van deze onderwijskeuze, en (2) met het relatief geringe aantal deelnemers aan excellentieonderwijs.

6.2 Vaardigheden en eigenschappen

Een grote verscheidenheid aan vaardigheden en eigenschappen zouden samenhangen met de diverse onderwijskeuzes. Een buitenlandervaring zou volgens de literatuur staan voor interculturele vaardigheden, taalvaardigheden en meer zelfstandigheid. Deze vaardigheden worden inderdaad herkend door de werkgevers. Dit betekent dat de percepties van werkgevers over wat studenten leren of laten zien met het opdoen van een buitenlandervaring overeenkomen met hetgeen aangegeven door de literatuur. Opvallend is dat de werkgevers een buitenlandervaring ook sterk associëren met de eigenschappen avontuurlijkheid, durf en lef.

De – nog beperkte – literatuur over bestuurservaring noemt drie specifieke vaardigheden: samenwerkingsvaardigheden, sociale vaardigheden, en leiderschapsvaardigheden. Deze worden ook allemaal genoemd door de werkgevers. De werkgevers noemen bovendien eigenschappen van de afgestudeerden, zoals ondernemendheid en gedrevenheid.

In vergelijking met de andere twee onderwijskeuzes lijkt het opdoen van bestuurservaring sterker verbonden te worden door de werkgevers aan concrete vaardigheden. Excellentieonderwijs daarentegen lijkt de HR-professionals meer over de eigenschappen van een persoon te zeggen – en minder over wat de persoon exact kan. In andere woorden, in de ogen van de werkgevers lijkt excellentieonderwijs meer te gaan om eigenschappen van de afgestudeerden, in het bijzonder ambitie, doorzettingsvermogen en intelligentie. De in de literatuur genoemde eigenschap creativiteit, wordt niet genoemd door de werkgevers.

6.3 Voordelen in de werving

Uit de interviews met HR-professionals komt naar voren dat onderwijskeuzes een rol spelen in wervingsoverwegingen van werkgevers aangaande recent universitair afgestudeerden. Kijken we vervolgens naar het relatieve voordeel is in het algemeen te stellen dat een bestuurservaring het meeste voordeel in de werving geeft. De andere twee onderwijskeuzes volgen echter op korte afstand. Deze uitkomst is zeker voor excellentieonderwijs opvallend, immers zijn lang niet alle HR-professionals bekend met deze onderwijskeuze.

Excellentieonderwijs lijkt met name een rol te spelen in functies bij de overheid, terwijl bestuurlijke ervaring wordt geprefereerd door de private sector. Voor de prestigieuze startersfuncties, zoals traineeships, zijn alle onderwijskeuzes relevant.

Het voorgaande geeft aan dat het gepercipieerde voordeel van onderwijskeuzes afhankelijk is van contextuele factoren. Hieronder vallen kenmerken van organisaties, en de selectiviteit, exclusiviteit en onderscheidende waarde van een onderwijskeuze. Studenten die iets relevants doen naast hun studie hebben sowieso een streepje voor. Ook andere additionele activiteiten geven afgestudeerden, net als de onderwijskeuzes, een onderscheidend profiel. Relevant in wervingsoverwegingen zijn eveneens de studierichting, niet te veel uitloop in studietijd, relevante bijbanen of stage, behaalde cijfers en opgedaan netwerk.

Ongeacht het voordeel in de werving kan verwacht worden dat in de verdere selectiefases vragen worden gesteld over de gemaakte onderwijskeuzes. Een kandidaat moet kunnen uitleggen waarom ervoor een specifieke onderwijskeuze is gekozen, wat er is geleerd, en hoe de ervaring heeft bijgedragen aan de persoonlijke ontwikkeling. Terugkijkend op het wervingsproces, is te stellen dat zeker in het geval dat profielen van kandidaten gelijk zijn, vaak wordt gekeken naar onderwijskeuzes. Deze worden ook gebruikt om in de werving snel veel cv's te screenen.

6.4 Onderwijskeuzes en employability

Met het beantwoorden van de deelvragen, komen we op de hoofdvraag van deze studie:

- In welke mate en op welke wijze beïnvloeden gemaakte onderwijskeuzes de employability van recent universitair afgestudeerden blijvend uit de wervingsoverwegingen van werkgevers?

De essentie van employability is dat dit een persoon in staat stelt om lonend of bevredigend werk te vinden en te behouden. Met dit onderzoek hebben wij aangetoond dat onderwijskeuzes belangrijk zijn in de wervingsoverwegingen van werkgevers. Hoewel variërend per onderwijskeuze, zijn het de vaardigheden en eigenschappen die werkgevers associëren met een onderwijskeuze die dit voordeel geven. Met andere woorden, de gepercipieerde employability van afgestudeerden met vaardigheden en eigenschappen die geassocieerd worden met bepaalde onderwijskeuzes lijkt groter te zijn. In welke mate dit de employability beïnvloedt hangt af – zoals we uiteenzetten in het conceptuele kader – van de eigenschappen van de wervende organisatie, de onderscheidende waarde van de onderwijskeuze, en de bekendheid met een onderwijskeuze. De bekendheid lijkt in zekere mate af te hangen van het profiel van de werver (bijvoorbeeld of de werver zelf een internationale ervaring tijdens de studie heeft opgedaan). De mate van voordeel is ook te relateren aan de functie waarvoor wordt geworven. Hoe prestigieuzer de (starters)functie, hoe meer wervingscriteria er lijken worden toegepast.

De wijze waarop een onderwijskeuze de employability beïnvloedt vraagt om theoretische reflectie. Gaat het bij de gepercipieerde employability om het kunnen *doen* van een baan – zoals wordt verondersteld in de *human capital* theorie, of het kunnen *krijgen* van een baan, wat wordt beweerd in *signaling* theorie? Zoals vaak wanneer deze theoretische vraag gesteld wordt, kunnen wij hier ook geen eenduidig antwoord op geven. Wel toont dit onderzoek aan dat bij de drie onderwijskeuzes verschillende mechanismen een verklaring geven, dus dat het belang van beide theorieën varieert per onderwijskeuze. De werkgevers associëren bij een bestuurservaring vooral concrete vaardigheden die noodzakelijk zijn voor het uitvoeren van de functie waarvoor geworven wordt (bijvoorbeeld leiderschapsvaardigheden die noodzakelijk zijn in traineeshipposities), maar aan de andere kant ook sterk het netwerk (d.w.z. een eigenschap) dat

bestuursleden op doen. Excellentieonderwijs lijkt vooral meer te zeggen over de persoon die dit heeft gedaan, bijvoorbeeld intelligentie en ambitie. Hoewel uiteraard ook belangrijk voor het uitvoeren van een baan, zijn deze eigenschappen niet direct opgedaan door een onderwijskeuze, maar ze lijken de onderwijskeuze te hebben beïnvloed. Dit suggereert dat het kiezen voor excellentieonderwijs vooral een signaal geeft. Dit signaal stelt een kandidaat in staat om een baan te krijgen, maar zegt minder over de mate waarin een kandidaat de baan daadwerkelijk kan uitvoeren. Internationale ervaring lijkt een tussenvorm; er worden zowel relevante vaardigheden, maar ook bepaalde eigenschappen mee geassocieerd. Dit lijkt aan te geven dat het zowel kandidaten in staat stelt om een baan te krijgen, als om een baan uit te voeren.

6.5 Aanbevelingen voor studenten en hogeronderwijsinstellingen

In deze laatste paragraaf van dit onderzoeksrapport gaan wij in op de aanbevelingen die gegeven kunnen worden aan studenten en hogeronderwijsinstellingen. De aanbevelingen hebben tot doel om deze twee doelgroepen meer te laten halen uit de gevolgde of aangeboden onderwijskeuzes.

Studenten:

- Het is aan te raden om een onderwijskeuze te maken met een bepaald doel voor ogen. Doe vooral iets dat bij je past, en ook bij het profiel waarmee je de arbeidsmarkt op wilt. Bijvoorbeeld excellentieonderwijs voor een academische carrière, een stage in het buitenland om je in een bepaald onderwerp te verdiepen, of bestuurservaring om je leiderschapsvaardigheden te vergroten. Overweeg ook of je profiel onderscheidend genoeg is van medestudenten.
- Als je tijdens je studie een buitenlandervaring of bestuurservaring hebt opgedaan, of excellentieonderwijs hebt gevolgd, zet dit dan vooral op je cv. Leg, net als bij andere ervaringen, goed uit wat je hebt gedaan (specifieke onderwerpen), waarom je het hebt gedaan, wat je er mee wilde bereiken en wat je hebt geleerd. Denk ook over deze aspecten na voordat je een van deze keuzes maakt. Een uitvoerige beschrijving van wat je hebt gedaan – ook op LinkedIn – maakt het makkelijker om op te vallen.
- Werkgevers vinden extra activiteiten naast studies interessant, dus in sollicitatiegesprekken kan je hier vragen over verwachten.
- Je netwerk is belangrijk bij het vinden van een baan, zorg dus dat je netwerk wordt vergroot, zeker ook via een buitenlandervaring, bestuurservaring of het volgen van excellentieonderwijs.

Hogeronderwijsinstellingen:

- Vergeleken met buitenlandervaring en bestuurservaring, weten nog relatief weinig werkgevers wat excellentieonderwijs is. Dit betekent dat er meer aan voorlichting kan worden gedaan. Zorg dat externe stakeholders weten wat excellentieonderwijs is, wat de voordelen zijn, en wat het zegt over deelnemende studenten. Geef hiernaast ook deelnemende studenten inzicht in wat zij hebben geleerd, zo komen inzichten in de leeruitkomsten op een indirecte manier bij werkgevers.
- Om de onderwijskeuzes van onderscheidende waarde te laten zijn, adviseren werkgevers om excellentieonderwijs vooral selectief te houden.
- Met betrekking tot de onderscheidende waarde alsmede de voorlichting, is het raadzaam om studenten die excellentieonderwijs afronden een onderscheidend kwalificatie te (blijven) geven.
- Gezien het voordeel van een bestuurservaring in de werving, is aan te raden om deze ervaring voor studenten mogelijk te (blijven) maken, ook al is dit voor een kortere periode of in deeltijd.

Referenties

- Allen, J., Belfi, B., Velden, R., Jongbloed, B., Kolster, R., Westerheijden, D. F., Van Broekhoven, K., Leest, B., & Wolbers, M. (2015). *'Het beste uit studenten'; Onderzoek naar de werking van het Sirius Programma om excellentie in het hoger onderwijs te bevorderen*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen
- Andrews, J., & Higson, H. (2008). Graduate employability, 'soft skills' versus 'hard' business knowledge: A European study. *Higher education in Europe*, 33(4), 411-422.
- Arrow, K. J. (1973). Higher education as a filter. *Journal of public economics*, 2(3), 193-216.
- Bakker, J., Hondema, J., van der Lans, L., Stevens, M. & Zanders, L. (2012). Wat is daadwerkelijke meerwaarde van het doen van extracurriculaire activiteiten. In opdracht van Landelijke Kamer van Verenigingen, Vereniging van Medezeggenschapsraden van Hogescholen
- Becker, G.S. (1964). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. New York, NY: Columbia University Press
- Becker, G.S. (1967). Investment in Human Capital, *Journal of Political Economy*, Vol 70.
- Berg, I. (1970). *Education for Jobs; The Great Training Robbery*. Boston: Beacon Press.
- Berkhout, E.E., Berkhout, P.H.G., Biermans, M.L., & Wolthoff, R.P. (2004). *Studie en werk 2004*.
- Berntson, E., Sverke, M., & Marklund, S. (2006). Predicting perceived employability: human capital or labour market opportunities?. *Economic and Industrial Democracy*, 27(2), 223-244.
- Bills, D. B. (2003). Credentials, signals, and screens: Explaining the relationship between schooling and job assignment. *Review of educational research*, 73(4), 441-449.
- Bills, D. B., & Brown, D. K. (2011). New directions in educational credentialism. *Research in Social Stratification and Mobility*, 1(29), 1-4.
- Boden, R., & Nedeva, M. (2010). Employing discourse: universities and graduate 'employability'. *Journal of Education Policy*, 25(1), 37-54.
- Boone, L. E., Kurtz, D. L., & Fleenor, C. P. (1988). CEOs: Early signs of a business career. *Business Horizons*, 31(5), 20-24.
- Brandenburg, U., Berghoff, S., Taboadela, O., Bischof, L., Gajowniczek, J., Gehlke, A., Hachmeister, C., Ilieski, Z., Leichsenring, H., Petrova, D. & Vancea, M.L. (2014). The ERASMUS Impact Study. Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalisation of higher education institutions. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Brooks, R., Waters, J. and Pimlott-Wilson, H. (2012). 'International education and the employability of UK students', *British Educational Research Journal*, 38 (2), 281-298.
- Brown, B. K., & Campion, M. A. (1994). Biodata phenomenology: Recruiters' perceptions and use of biographical information in resume screening. *Journal of Applied Psychology*, 79(6), 897.

- Brown, D. K. (2001). The social sources of educational credentialism: Status cultures, labor markets, and organizations. *Sociology of Education*, 19-34.
- Brown, P., Hesketh, A., & Williams, S. (2003). Employability in a knowledge-driven economy. *Journal of education and work*, 16(2), 107-126.
- Brown, P., Hesketh, A., & Williams, S. (2004). *The mismanagement of talent: Employability and jobs in the knowledge economy*. Oxford University Press on Demand.
- Caplan, B. (2018). *The case against education: Why the education system is a waste of time and money*. Princeton University Press.
- Cole, M. S., Rubin, R. S., Feild, H. S., & Giles, W. F. (2007). Recruiters' perceptions and use of applicant résumé information: Screening the recent graduate. *Applied Psychology*, 56(2), 319-343.
- Collins, R. (1979). *The credential society: An historical sociology of education and stratification*. Academic Pr.
- Collins, R. (2002). Credential inflation and the future of universities. In Brint, S., & Kerr, C. (eds.). *The future of the city of intellect: The changing american university*. p. 23-46
- Corten, H. (2014). *Competence development and labour market benefits of internationally mobile students*. PhD, Maastricht, 's Hertogenbosch.
- Cranmer, S. (2006). Enhancing graduate employability: best intentions and mixed outcomes. *Studies in Higher Education*, 31(2), 169-184.
- Crossman, J. E., & Clarke, M. (2010). International experience and graduate employability: Stakeholder perceptions on the connection. *Higher education*, 59(5), 599-613.
- Dacre Pool, L., & Sewell, P. (2007). The key to employability: developing a practical model of graduate employability. *Education+ Training*, 49(4), 277-289.
- De Boer, H., Jongbloed, B., Benneworth, P., Cremonini, L., Kolster, R., Kottmann, A., ... & Vossensteyn, H. (2015). *Performance-based funding and performance agreements in fourteen higher education systems*. Center for Higher Education Policy Studies.
- Delamare Le Deist, F., & Winterton, J. (2005). What Is Competence? *Human Resource Development International*, 8(1), 27-46. <https://doi.org/10.1080/1367886042000338227>
- Di Pietro, G. (2015). Do study abroad programs enhance the employability of graduates?. *Education Finance and policy*, 10(2), 223-243.
- Di Stasio, V. (2014). *Why education matters to employers: a vignette study in Italy, England and the Netherlands*. Universiteit van Amsterdam [Host].
- Di Stasio, V. (2017). Who Is Ahead in the Labor Queue? Institutions' and Employers' Perspective on Overeducation, Undereducation, and Horizontal Mismatches. *Sociology of Education*, 90(2), 109-126.

- European Commission (2010). Employers' perception of graduate employability. Flash Eurobarometer, Report no. 304. Brussels: European Commission.
- Fielden, J., Middlehurst, R., & Woodfield, S. (2007). Global horizons for UK students: A guide for universities. Council for Industry and Higher Education.
- Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. E. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational behavior*, 65(1), 14-38.
- Gerhards, J., Hans, S., Carlson, S., & Drewski, D. (2015). Die Globalisierung des Arbeitsmarktes: die Veränderung der Nachfrage nach transnationalem Humankapital im Zeitverlauf (1960-2014) und im Ländervergleich auf der Grundlage einer Analyse von Stellenanzeigen.
- Grip, A., Loo, J., & Sanders, J. (2004). The industry employability index: Taking account of supply and demand characteristics. *International Labour Review*, 143(3), 211-233.
- Harvey, L. (2000). New realities: The relationship between higher education and employment. *Tertiary Education & Management*, 6(1), 3-17.
- Harvey, L. (2001). Defining and measuring employability. *Quality in higher education*, 7(2), 97-109.
- Heinz, M., & Schumacher, H. (2017). Signaling cooperation. *European Economic Review*, 98, 199-216.
- Hobsons (2015). International Student Survey 2015: Value and the Modern International Student. London: Hobsons Solutions.
- Humburg, M. (2014). Skills and the employability of university graduates. Maastricht University.
- Humburg, M., van der Velden, R., & Verhagen, A. (2013). *The Employability of Higher Education Graduates: The Employer's Perspective*. Brussels: European Commission.)
- Humburg, M., van der Velden, R., & Verhagen, A. (2013). The employability of higher education graduates: the employers' perspective. European Union Commission: Research Centre for Education and the Labour Market.
- Igarashi, H., & Saito, H. (2014). Cosmopolitanism as cultural capital: Exploring the intersection of globalization, education and stratification. *Cultural Sociology*, 8(3), 222-239.
- Janson, K., Schomburg, H., & Teichler, U. (2009). The professional value of ERASMUS mobility.
- Jones, E. (2013). Internationalization and employability: The role of intercultural experiences in the development of transferable skills. *Public Money & Management*, 33(2), 95-104.
- Kjelland, J. (2008). Economic returns to higher education: Signaling v. human capital theory; An analysis of competing theories. *The Park Place Economist*, 16(1), 70-77.
- King, R., & Ruiz-Gelices, E. (2003). International student migration and the European 'year abroad': effects on European identity and subsequent migration behaviour. *International Journal of Population Geography*, 9(3), 229-252.
- Knight, P. & Yorke, M. (2001) Employability through the curriculum. Skills Plus Project. Cited in: Lees, D. (2002). Graduate employability-literature review (pp. 1-23). York: LTSN Generic Centre.

- Knight, P. T., & Yorke, M. (2002). Employability through the curriculum. *Tertiary Education & Management*, 8(4), 261-276.
- Knight, P. T., & Yorke, M. (2003). Employability and good learning in higher education. *Teaching in Higher Education*, 8(1), 3-16.
- Kolster, R., & Westerheijden, D. F. (2014). Employability of professional bachelors from an international perspective.
- Kolster, R., Dijk, L., & Jongbloed, B. (2016). Introducing Excellence in Higher Education. Honours Programmes in the Netherlands and Students' Preferences. *Journal of the European higher education area*, 2016(3), 1-22.
- Kool, A., Mainhard, T., Jaarsma, D., van Beukelen, P., & Brekelmans, M. (2017). Effects of honours programme participation in higher education: a propensity score matching approach. *Higher Education Research & Development*, 36(6), 1222-1236.
- Koster, L. (2013). Nevenactiviteiten gedurende de academische studie, een waardevolle investering?. (Bachelor thesis), University of Twente, Enschede.
- Kraaykamp, G. L. M., & Vullings, G. (2002). Actief in een studentenvereniging: Een onderzoek naar de participatie in Nijmeegse studentenverenigingen.
- Kratz, F., & Netz, N. (2018). Which mechanisms explain monetary returns to international student mobility?. *Studies in Higher Education*, 43(2), 375-400.
- Kuhlmann, L. M. (2016). "En toen was ik ineens bestuurslid". Een onderzoek naar de motivatie en het soort commitment van bestuurlijk-actieve studenten. (Master's thesis), University of Utrecht.
- Lundin, M., Nordström Skans, O., & Zetterberg, P. (2016). Leadership experiences, labor market entry, and early career trajectories (No. 2016: 2). Working Paper, IFAU-Institute for Evaluation of Labour Market and Education Policy.
- Malicki, R., & Potts, D. (2013). The outcomes of outbound student mobility: A summary of academic literature. Report, AIM Overseas, Australia.
- Marcotte, C., Desroches, J., & Poupart, I. (2007). Preparing internationally minded business graduates: The role of international mobility programs.
- Mason, G., Williams, G., & Cranmer, S. (2009). Employability skills initiatives in higher education: what effects do they have on graduate labour market outcomes?. *Education Economics*, 17(1), 1-30.
- Medrano, J. D. (2016). Globalization, transnational human capital, and employment in the European Union. *International Journal of Comparative Sociology*, 57(6), 449-470.
- Mincer, J. (1958). Investment in human capital and personal income distribution. *Journal of political economy*, 66(4), 281-302.
- Mommers, A., Künn, A., & van Eldert, P. (2017). EMPLOYABILITY: Literatuurstudie naar theorie en empirie. Maastricht, ROA

- Moreau, M. P., & Leathwood, C. (2006). Graduates' employment and the discourse of employability: a critical analysis. *Journal of Education and Work*, 19(4), 305-324.
- Nemanick Jr, R. C., & Clark, E. M. (2002). The differential effects of extracurricular activities on attributions in resume evaluation. *International Journal of Selection and Assessment*, 10(3), 206-217.
- Nilsson, P. A., & Ripmeester, N. (2016). International student expectations: Career opportunities and employability. *Journal of International Students*, 6(2), 614.
- NVAO (2018). *Beoordelingskader accreditatiestelsel hoger onderwijs Nederland*. Den Haag: NVAO.
- Pinto, L. H., & Ramalheira, D. C. (2017). Perceived employability of business graduates: The effect of academic performance and extracurricular activities. *Journal of Vocational Behavior*, 99, 165-178.
- Prospect Marketing (2006). The attitudes and perceptions of Australian employers towards an overseas study experience
- Rivera, L. A. (2011). Ivies, extracurriculars, and exclusion: Elite employers' use of educational credentials. *Research in Social Stratification and Mobility*, 29(1), 71-90.
- Rodrigues, M. (2013). Does student mobility during higher education pay? Evidence from 16 European countries. Luxembourg: European Commission. doi, 10, 95642.
- Roulin, N., & Bangerter, A. (2013). Students' use of extra-curricular activities for positional advantage in competitive job markets. *Journal of Education and Work*, 26(1), 21-47
- Rubin, R. S., Bommer, W. H., & Baldwin, T. T. (2002). Using extracurricular activity as an indicator of interpersonal skill: Prudent evaluation or recruiting malpractice?. *Human Resource Management*, 41(4), 441-454.
- Schultz, T. W. (1961). Investment in human capital. *The American economic review*, 51(1), 1-17.
- Semeijn, J. (2005). *Academic Competences and Labour Market Entry studies among Dutch graduates*. (Ph.D. thesis), ROA, Maastricht University.
- Snijder, J.K. (2016). *Mastering Research: A Study about the Effectiveness of Research Master Programmes in the Netherlands*. (Ph.D. thesis), CHEPS; University of Twente, Enschede.
- Souto-Otero, M., & Shields, R. (2016). The investment model of volunteering in the EU-27 countries: volunteering, skills development and employability. A multi-level analysis. *European Societies*, 18(5), 487-513
- Spence, M. (1978). Job market signaling. In *Uncertainty in Economics* (pp. 281-306).
- Stevenson, J., & Clegg, S. (2012). Who cares? Gender dynamics in the valuing of extra-curricular activities in higher education. *Gender and education*, 24(1), 41-55.
- Stiglitz, J. E. (1975). The theory of " screening," education, and the distribution of income. *The American economic review*, 65(3), 283-300.

- Teichler, U. (2011). Bologna—motor or stumbling block for the mobility and employability of graduates?. In *Employability and mobility of bachelor graduates in Europe* (pp. 3-41). SensePublishers.
- Tomlinson, M. (2008). 'The degree is not enough': students' perceptions of the role of higher education credentials for graduate work and employability. *British journal of sociology of education*, 29(1), 49-61.
- Tymon, A. (2013). The student perspective on employability. *Studies in higher education*, 38(6), 841-856.
- Van der Meer, P. H. (2011). Educational credentials and external effects: A test for the Netherlands. *Research in Social Stratification and Mobility*, 29(1), 107-118.
- van der Werff, S. & Berkhout, E. (2015). *Hbo'ers en academici van afstudeerjaar 2012/13 op de arbeidsmarkt*. Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek
- van der Werff, S. & Bisschop, P. (2016). *Studie & Werk 2016. De arbeidsmarktpositie van hbo'ers en academici uit het afstudeerjaar 2013/2014*. Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek
- Vossensteyn, H., Huisman, J., Muehleck, K, Kolster, R., Seeber, M., Gwosc, C., Kaiser, F., Vukasovic, M., File, J., (2018). *Promoting the Relevance of Higher Education: Trends, Approaches and Policy levers; main report*. Brussels: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture
- Waibel, S., Rüger, H., Ette, A., & Sauer, L. (2017). Career consequences of transnational educational mobility: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 20, 81-98
- Walters, D. (2004). The relationship between postsecondary education and skill: Comparing credentialism with human capital theory. *Canadian Journal of Higher Education*, 34(2), 97-124.
- Weiss, A. (1995). Human capital vs. signalling explanations of wages. *The Journal of Economic Perspectives*, 9(4), 133-154.
- Williams, S., Dodd, L. J., Steele, C., & Randall, R. (2016). A systematic review of current understandings of employability. *Journal of education and work*, 29(8), 877-901.
- Wolfensberger, M.V.C. (2015). *Talent development in European higher education: Honors programs in the Benelux, Nordic and German-speaking countries*. London: Springer Open.
- Yorke, M. (2006). *Employability in Higher Education: what it is—what it is not*, Higher Education Academy/ESECT. Retrieved from: <http://www.heacademy.ac.uk/resources/detail/ourwork/employability/employability336> (accessed 23-12-2013)

Onderzoek naar de rol van onderwijskeuzes in de werving door werkgevers

Interviewprotocol

➔ Voorlezen aan de respondent

Dit onderzoek gaat over de rol van drie keuzes die wo-studenten kunnen maken tijdens hun studie, dit noemen wij onderwijskeuzes. Het gaat om een internationale ervaring, excellentieonderwijs en bestuurservaring. We willen erachter komen of deze onderwijskeuzes recente wo-afgestudeerden een voordeel geven in de werving van potentiële sollicitanten.

- Met een internationale ervaring bedoelen wij studenten die een stage of een deel van de studie – bijvoorbeeld in een uitwisselingsprogramma – in het buitenland hebben gedaan.
- Met excellentieonderwijs bedoelen wij studenten die een excellentieprogramma of honoursprogramma hebben doorlopen.
- Met bestuurservaring bedoelen wij studenten die tijdens hun studie lid waren van een bestuur van een studenten-, studie-, of studentensportvereniging.

Voor dit onderzoek richten wij ons specifiek op de werving voor startersfuncties. Oftewel het eerste contact met recent afgestudeerden en de **eerste weging van potentiële sollicitanten**. Het gaat dus niet om de daadwerkelijke selectie van sollicitanten.

Wij zijn uitdrukkelijk op zoek naar inzichten in feitelijk gedrag en niet naar wat mogelijk sociaal wenselijke antwoorden zijn. Denk dus bij het beantwoorden van de vragen alstublieft vooral aan situaties die zich daadwerkelijk hebben voorgedaan.

Uw antwoorden zullen geanonimiseerd worden. Dit betekent dat de uitkomsten van dit onderzoek niet te herleiden zijn naar u of naar uw organisatie.

Het interview zal ongeveer 30 minuten duren. Om er zeker van te zijn dat we uw antwoorden goed overnemen neem ik dit gesprek op. Gaat u hiermee akkoord?

- ➔ Als akkoord, zet opnameapparatuur AAN
- ➔ Opmerken: U heeft toestemming gegeven voor het opnemen van dit interview
- ➔ Vragen: Voordat we beginnen, heeft u nog vragen over dit onderzoek?

Vragen aan respondenten (ondernemers / human resource managers / officers / recruiters):

1. Wat is uw eigen onderwijsachtergrond? Vraag naar:
 - a. (Hoger) onderwijsinstelling(en)
 - b. Gevolgde opleiding(en):
 - c. Zelf internationale ervaring / excellentieonderwijs / bestuurservaring (op)gedaan?
2. Wat is uw huidige functie?
3. Hoe lang heeft u ervaring in deze – of vergelijkbare – baan?
4. (indien niet verkregen door desk-research) Wij willen graag enkele kenmerken weten van de organisatie waarvoor u werkt:
 - a. Hoeveel medewerkers werken er bij uw organisatie in Nederland (schatting):
 - b. In termen van de diensten of producten die aangeboden worden, is uw organisatie vooral internationaal, nationaal, of regionaal actief?
 - c. Hoeveel/ hoe vaak worden in uw bedrijf recent wo-afgestudeerden geworven?
 - d. Worden recent wo-afgestudeerden geworven voor een bepaald type banen, of zit er veel verschil in? [Indien veel verschillen:] kunt u in de komende vragen aan een ‘typische’ baan denken? [Zo niet – verschillende antwoorden noteren.]

De volgende vragen gaan over drie onderwijskeuzes die studenten kunnen maken tijdens hun studie.

5. Met betrekking tot internationale ervaring:
 - a. Bent u bekend met deze onderwijskeuze?
 - b. Welke vaardigheden en eigenschappen associeert u met een internationale ervaring tijdens een studie?
 - c. Welke van deze vaardigheden en eigenschappen zijn noodzakelijk voor het uitvoeren van een baan waarvoor u een wo-afgestudeerde zou werven voor uw bedrijf/organisatie? Waarom is dit zo?
 - d. Heeft u het idee dat de opgedane vaardigheden en eigenschappen verschillen naar:
 - i. lengte van het verblijf in buitenland
 - ii. aantal opgedane studiepunten,
 - iii. of de afgestudeerde een studie of stage in het buitenland heeft gedaan
 - e. Heeft een wo-afgestudeerde met een internationale ervaring – in uw organisatie – een voordeel in de werving van potentiële sollicitanten?
6. Met betrekking tot excellentieonderwijs:
 - a. Bent u bekend met deze onderwijskeuze?
 - b. Welke vaardigheden en eigenschappen associeert u met excellentieonderwijs?
 - c. Welke van deze vaardigheden en eigenschappen zijn noodzakelijk voor het uitvoeren van een baan waarvoor u een afgestudeerde zou werven? Waarom is dit zo?
 - d. Heeft u het idee dat de opgedane vaardigheden en eigenschappen verschillen naar:
 - i. lengte van het excellentieprogramma
 - ii. aantal opgedane studiepunten
 - iii. onderwijsinhoudelijke vormgeving van het excellentieprogramma

- e. Heeft een wo-afgestudeerde die excellentieonderwijs heeft gedaan een voordeel in de werving van potentiële sollicitanten?
7. Met betrekking tot bestuurservaring:
- a. Bent u bekend met deze onderwijskeuze?
 - b. Welke vaardigheden en eigenschappen associeert u met bestuurservaring tijdens een studie?
 - c. Welke van deze vaardigheden en eigenschappen zijn noodzakelijk voor het uitvoeren van een baan waarvoor u een afgestudeerde zou werven? Waarom is dit zo?
 - d. Heeft u het idee dat de opgedane vaardigheden en eigenschappen verschillen naar:
 - i. lengte van bestuursperiode
 - ii. beklede bestuursfunctie; voorzitter, secretaris, penningmeester, commissie
 - iii. genomen verantwoordelijkheid in de bestuursperiode
 - iv. studentensport, studentenvereniging, of studievereniging
 - e. Heeft een wo-afgestudeerde met een bestuurservaring een voordeel in de werving van potentiële sollicitanten?
8. Als u de verschillende geassocieerde vaardigheden en eigenschappen overweegt, welke onderwijskeuze geeft dan relatief gezien het meeste voordeel in de werving van wo-afgestudeerden?
- a. Waarom is dat zo?
 - b. Verandert het voordeel van een onderwijskeuze in wervingsoverwegingen over tijd, bijvoorbeeld doordat tegenwoordig meer afgestudeerden een buitenlandervaring hebben opgedaan dan vroeger?
9. Tot slot (en als er nog tijd voor is), kunt u praktische voorbeelden noemen waarin onderwijskeuzes een rol in wervingsoverwegingen hebben gespeeld?
10. Ben ik nog iets vergeten te vragen, of wilt u nog iets toevoegen?

➔ Heel veel dank voor uw tijd.