

### Kiezen of gekozen worden?

---

F. Meijers

Tot voor kort was studie- en beroepskeuze-voorlichting en -begeleiding een marginaal onderwerp in het wetenschappelijke en beleidsmatige debat over inhoud en vormgeving van het onderwijs. De laatste tijd begint daarin echter, vooral als gevolg van de noodzaak het rendement van het onderwijs te verhogen, verandering te komen. Recent publiceerde de Organisatie voor Strategisch Arbeidsmarktonderzoek het rapport 'Rendement van opleiding en allocatie van arbeid' waarin de leerling wordt gezien als een potentiële kostenbesparende factor. De veronderstelling is dat de leerlingen (en hun ouders) er met behulp van goede voorlichting toe kunnen worden gebracht vaker arbeidsmarktrelevante opleidingen te kiezen, minder omwegen in hun onderwijsloopbaan te maken en vaker leerwegen te kiezen die overeenkomen met hun capaciteiten zodat voortijdige onderwijsuitval wordt voorkomen.

Deze veronderstelling is - althans in de onderwijs-economisch geïnspireerde rendementsdiscussies - vrijwel altijd impliciet gebaseerd op de human capital theorie, die uitgaat van de basisveronderstelling dat individuen een opleiding kiezen die hun een maximaal financieel rendement biedt (Groot, 1991). In het OSA-rapport wordt echter een iets andere redenering gevolgd. Het startpunt van de redenering is geheel in lijn met de human capital theorie: men gaat er als vanzelfsprekend vanuit dat individuen rationeel kiezen. Individuen hebben redenen die richtinggevend zijn voor hun handelen. Bij keuzebeslissingen inzake studie en beroep spelen arbeidsmarktoverwegingen echter, aldus de opstellers van het OSA-rapport, in tegenstelling tot wat de human capital theorie beweert een empirisch aantoonbaar geringe rol. Niet de arbeidsmarktoverwegingen (i.c. overwegingen inzake nutsmaximalisatie) maar de intrinsieke aspecten van de studie en het beroep wegen vaak het zwaarst bij keuzebeslissingen. De auteurs baseren zich hierbij op onderzoek

waarin leerlingen is gevraagd de motieven te noemen voor hun schoolkeuze na het basisonderwijs. Het blijkt dat het motief 'Omdat ik het zelf wilde' door de leerlingen verreweg het vaakst wordt genoemd (Willems & De Grip, 1993; Groot & Mekkelholt, 1994). Dit is op zichzelf een heel goed uitgangspunt voor studie- en beroepskeuze, concluderen de auteurs, want "het leidt er immers toe dat jongeren kiezen voor een studie en werk dat hun hart heeft. Maar het kan ook tot grote teleurstellingen leiden die wellicht voorkomen hadden kunnen worden als de beschikbare informatie over de arbeidsmarkt in de beslissing verdisconteerd was" (OSA, 1994, p. 128). De verklaring voor het feit dat intrinsieke aspecten dominant zijn, is "dat de verwachtingen die jongeren hebben omtrent de arbeidsmarktontwikkelingen zo onzeker zijn, dat zij uiteindelijk bij hun keuzen de intrinsieke aspecten van de opleiding en het beroep het zwaarst laten wegen" (OSA, 1994, p. 127). Welnu, een volledig op intrinsieke motieven gebaseerde keuze kan tot teleurstellingen, d.i. werkloosheid dan wel 'underemployment'/overscholing leiden. Om dit tegen te gaan, zouden leerlingen (en hun ouders) op het juiste moment informatie over arbeidsmarktontwikkelingen moeten krijgen. Aan te nemen valt, aldus de auteurs van het rapport, dat leerlingen (en hun ouders) zich in hun gedrag zullen laten leiden door deze informatie, omdat zij zich immers uit onzekerheid in hun keuzebeslissingen volledig laten leiden door intrinsieke aspecten van studie en beroep. De conclusie is dan gemakkelijk te trekken: het individuele zowel als het maatschappelijke rendement van het onderwijs kan verhoogd worden door de leerlingen (en hun ouders) meer en betere informatie over arbeidsmarktontwikkelingen te geven.

#### Eigen keuze?

Centraal in de redenering staat de opvatting dat individuen bij keuzebeslissingen rationeel handelen waarbij de intrinsieke aspecten van de studie en het beroep het zwaarst wegen. Deze opvatting is op een aantal punten in strijd met de werkelijkheid. In de eerste plaats is in met name Amerikaans onderzoek veelvuldig aangetoond dat de beroepskeuze tot ongeveer het zestiende levensjaar vrijwel volledig het resultaat is van (voor de leerling onbewuste) sociali-

satieprocessen (zie voor een overzichtsstudie Gottfredson, 1981 en Brown, Brooks e.a., 1990). Parallel aan de ontwikkeling van het zelfconcept worden voortdurend beroepsmogelijkheden geëlimineerd op basis van de waarden en normen die in het eigen milieu dominant zijn. Aldus ontstaat een zone van voor de eigen sociale groep acceptabele beroepsalternatieven waarin de leerlingen, maar pas nadat hun zelfconcept is voltooid, eigen accenten aanbrengen. De mate waarin zij dit doen is grotendeels afhankelijk van de ruimte die zij krijgen voor het opdoen van (leer)ervaringen op het gebied van werk en werken. Zo worden vele meisjes tegenwoordig indringend geconfronteerd met maatschappelijke verwachtingen die minder traditioneel zijn dan de waarden en normen inzake de geslachtsrol in hun herkomstmilieu. Dit stelt meisjes - meer dan jongens - in staat zich buiten de zone van acceptabele beroepsalternatieven te begeven, hetgeen ertoe heeft geleid dat de studie- en beroepskeuzen van meisjes langzaam aan minder geslachts- en milieuspecifiek worden (Dekkers, 1993). De door jongeren geformuleerde intenties en verwachtingen worden, met andere woorden, pas na ongeveer het zestiende levensjaar en afhankelijk van de 'ervarings- of leerruimte' die het individu wordt geboden enigermate persoonlijk 'ingekleurd'. Het onderzoek van Meesters (1992) maakt overigens duidelijk dat er nog steeds sprake is van milieu- en geslachtspecifieke loopbanen.

#### **Intrinsieke aspecten dominant?**

De auteurs van het OSA-rapport zouden hier tegenin kunnen brengen dat uit het onderzoek van De Jong e.a. (1992) blijkt dat de intenties en verwachtingen van de studerende de grootste directe invloed hebben op de studiekeuzen. En dat het daarom verstandig is om - zelfs als deze intenties en verwachtingen milieu- en geslachtspecifiek zijn - de aandacht vooral op de intenties en verwachtingen te richten. Een dergelijke conclusie zou echter onterecht zijn vooral omdat de intenties en verwachtingen van studerende veel minder stabiel zijn dan uit survey-onderzoek blijkt. In dit type onderzoek wordt de respondenten rechtstreeks gevraagd naar motieven voor door hen gemaakte keuzen. Hiermee wordt het model van de rationele actor als vanzelfsprekend tot realiteit verheven. Dat

wil zeggen: de door de respondenten genoemde intenties en verwachtingen kunnen logischerwijze niet anders worden geïnterpreteerd dan als richtinggevend voor het handelen van het individu. Of een gegeven antwoord bijvoorbeeld een rationalisatie is van door de school, het eigen sociale milieu of de arbeidsmarkt opgeworpen barrières, valt geheel buiten het gezichtsveld.

In een aantal onderzoeken, waarin het semi-structureerde interview het voornaamste onderzoeksinstrument was, ben ik nagegaan of de jongeren voor zichzelf zogenoemde 'ontwikkelingstaken' met betrekking tot arbeid waarnemen en of zij een tijdsvolgorde aanbrengen in de door hen genoemde ontwikkelingstaken (Meijers, 1990a, 1993). De door jongeren genoemde ontwikkelingstaken hebben vrijwel volledig betrekking op nog te behalen diploma's. De beleving van de toekomst blijkt zowel wat betreft de tijdsbeleving als wat betreft de 'handelingshorizon' in hoge mate gedermineerd te worden door de nagestreefde onderwijsloopbaan en de institutioneel vastgelegde breuken en overgangen daarin.

Ook is nagegaan in hoeverre jongeren een beroepswens hebben en wat het karakter van die wens is. Het zijn vooral jongens uit de lagere sociale milieus en - in iets mindere mate - jongens uit de middenklasse die een tamelijk tot zeer concrete beroepswens hebben. Jongens zowel als meisjes uit de hogere sociale milieus en grote delen van de middenklasse willen slechts zoveel mogelijk en zo hoog mogelijke onderwijskwalificaties behalen zodat en opdat zij later een zo groot mogelijke handelingsvrijheid hebben op de arbeidsmarkt. Zij leggen evenwel geen expliciete relatie tussen de situatie op de arbeidsmarkt en hun keuze voor een (vervolg)opleiding. Zij stellen wel allemaal dat de opleiding die zij nu volgen interessante en leuke beroepsmogelijkheden biedt. Nadere analyses doen evenwel vermoeden dat de (vervolg)opleiding pas secundair gekozen is vanwege deze beroepsmogelijkheden. Primair is zij door de meesten gekozen, zo lijkt het althans, op basis van het prestatieprofiel in het secundaire onderwijs. Er wordt, met andere woorden, primair gekozen voor een vervolgopleiding die hen 'aanspreekt' op vakgebieden waar zij in het secundair onderwijs al goed in

waren. Oftewel: leerlingen gaan een vak waar zij goed in zijn, ook leuk en interessant vinden. Nog duidelijker is het omgekeerde waarneembaar: leerlingen vinden vakken waarin zij slecht presteren, vrijwel altijd weinig interessant. Daarmee zijn het de behaalde cijfers die richtinggevend zijn in het keuzeproces (zie voor eenzelfde conclusie Willems & De Grip, 1993).

De jongeren die wel een duidelijke beroepswens hebben, komen - zoals gezegd - uit de lagere sociale milieus en de 'onderkant' van de middenklasse. Hun beroepswens blijkt echter allesbehalve stabiel te zijn. Daarbij geven met name de jongeren uit de lagere sociale milieus aan dat zij hun huidige beroepswens onmiddellijk opgeven voor een andere beroepswens wanneer zich voor hen op de arbeidsmarkt betere kansen voordoen (Meijers, 1990b).

Samenvattend kan men zeggen dat er in het feitelijke gedrag van jongeren met betrekking tot studie- en beroep slechts zeer ten dele sprake is van doelgericht handelen. Alle jongeren (en hun ouders) weten dat het onderwijs een sleutelmacht heeft met betrekking tot de verdeling van status, inkomen en macht. Maar dit weten is - althans voor de jongeren - geen onderdeel van een expliciet handelingsplan met betrekking tot de toekomst. Zij laten zich in hun handelen boven alles leiden door de feedback die het onderwijs hun - in de vorm van cijfers - geeft. Bij keuzen voor vakkenpakketten en studierichtingen wordt het 'achtergrondweten' met betrekking tot de sleutelmacht van de school weliswaar geactiveerd, maar dat doet geen afbreuk aan het feit dat het actuele gedrag door de cijfers wordt gestuurd (niet in het minst omdat het onderwijs hen daarop afrekent). Kennis van de wereld van arbeid en beroep speelt vrijwel nooit een strategische rol.

Individueen zullen echter - desgevraagd - vrijwel altijd zeggen dat de intrinsieke aspecten van de studie en het beroep het zwaarst wegen bij keuzebeslissingen. Hoe is dit te verklaren? De eerste reden is dat - zoals gezegd - het gebruikte onderzoeksinstrumentarium rationeel handelen vooronderstelt. Veel van wat aan zogenaamd doelrationeel handelen wordt gemeten is, met andere woorden, waarschijnlijk een onderzoeksartefact. Een tweede reden, die geheel in het verlengde van de eerste ligt, is dat

het eigen is aan de menselijke conditie om het handelen achteraf te verklaren in termen die recht doen aan het actor-perspectief. Een individu heeft er behoefte aan zijn of haar gedrag achteraf zodanig aan zowel zichzelf als anderen te verklaren dat het lijkt alsof de 'wendingen in de levensloop' die hebben plaatsgevonden, het resultaat zijn van wellicht moeilijke, maar desalniettemin bewuste keuzen. En deze behoefte neemt toe, zo blijkt uit onderzoek van Heinz e.a. (1985, 1995) en Mönnich en Witzel (1994) naar de wijze waarop jongeren de overgang vanuit het onderwijs naar een arbeidsplaats beleven, naarmate er meer sprake is van door omstandigheden afgedwongen keuzen, van compromissen met betrekking tot de oorspronkelijke beroepswens.

### Rendeert informatie?

Gelet op bovenstaande overwegingen lijkt, tenslotte, ook de conclusie van het OSA-rapport niet correct. Meer en betere informatie over arbeidsmarktontwikkelingen sec zal het rendement van het onderwijs niet verhogen, juist omdat leerlingen (en hun ouders) zich slechts in beperkte mate gedragen als rationele actoren. Er is hiervoor een aantal redenen. Om rationeel te kunnen handelen moeten individuen een voor henzelf betekenisvolle relatie kunnen leggen tussen hun onderwijsinvesteringen, hun beroepswensen en de levensloop die zij voor zichzelf wensen. De laatste decennia is het echter steeds moeilijker geworden een dergelijke betekenisvolle relatie te leggen. De relatie tussen onderwijs en arbeid is langzaam maar zeker vrijwel totaal abstract geworden. Iedereen weet dat hij/zij moet investeren in onderwijs vanwege de sleutelmacht van de school. Tegelijkertijd is het onderwijs zelf echter theoretischer geworden, meer op zichzelf en minder op de arbeidsmarkt gericht, juist om iedereen een gelijke kans te garanderen. De veralgemening van het lagere beroepsonderwijs is hiervoor illustratief. Daarbij komt dat er op de arbeidsmarkt sprake is van een verre gaande 'Entberuflichung': beroepen verdwijnen en worden vervangen door qua inhoud en arbeidsmarktpositie vaag gedefinieerde functiegebieden (Geurts, 1989). Het gevolg van beide processen is dat jongeren geen of slechts een vage beroepswens kunnen formuleren; dat zij leren voor 'de cijfers' en niet voor het leven en dat zij

hun handelen vooral laten bepalen door de logica van het onderwijssysteem.

Veel van het rendementsverlies dat momenteel in het onderwijs optreedt, moet dan ook begrepen worden als het resultaat van een groeiende betekenisloosheid van de aangeboden leerwegen. Rendementsverbetering is daarmee ook – en misschien zelfs wel vooral – een proces van betekenisverlening met als doel het herstellen van de relatie tussen onderwijs, arbeid en levensloop. In dit proces kan informatie over arbeid en arbeidsmarktontwikkelingen natuurlijk een rol spelen, maar slechts als een onderdeel van een meer omvattend leerproces dat als doel heeft jongeren in staat te stellen een arbeidsidentiteit te verwerven.

## Literatuur

- Brown, D., Brooks, L., & Associates (1990). *Career choice and development; applying contemporary theories to practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dekkers, H. (1993). Determinanten van seksespecifieke vakkenkeuzen in HAVO en VWO. *Pedagogische Studiën*, 70, 445-459.
- Geurts, J. (1989). *Van niemandsland naar beroepenstructuur. Een studie over de aansluiting tussen onderwijs en arbeid op het niveau van aankomend vakmanschap*. (diss.) Nijmegen: ITS.
- Gottfredson, L.S. (1981). Circumscription and Compromise; A Developmental Theory of Occupational Aspirations. *Journal of Counseling Psychology [Monograph]*, 28 (4), 545-579.
- Groot, W. (1991). *Scholing, arbeidsmarkt en economische ontwikkeling: een overzicht*. 's-Gravenhage: Vuga.
- Groot, W., & Mekkelholt, E. (1994). *De arbeidsmarktperspectieven van technische opleidingen*. 's-Gravenhage: OSA.
- Heinz, W., Krüger, H., Rettke, U., Wachtveitl, E., & Witzel, A. (1985). *Hauptsache eine Lehrstelle. Jugendliche vor den Hürden des Arbeitsmarkts*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Heinz, W., & Witzel, A. (1995). Das Verantwortungsdilemma in der beruflichen Sozialisation. In E. H. Hoff & L. Lappe (Hg.), *Verantwortung im Arbeitsleben* (pp. 99-113). Heidelberg: Roland Asanger Verlag.
- Jong, U. de, Oosterbeek, H., Roeleveld, J., & Webink, H. D. (1992). *Voornemens van eindexamenkandidaten 1991*. Verder Studeren 1. Zoetermeer: Ministerie van Onderwijs & Wetenschappen.
- Meesters, M. (1992). *Loopbanen in het onderwijs en op de arbeidsmarkt*. Nijmegen: ITS.
- Meijers, F. (1990a). Kies een vak dan kom je beter aan de bak. Over (on)mogelijkheden in de beroepskeuze. *Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken*, 6 (3), 55-66.
- Meijers, F. (1990b). Jongeren, arbeid en beroepskeuze: enkele onderzoeksgegevens. *Comenius*, 10 (4), 480-490.
- Meijers, F. (1993). Achterstand of achterstelling? De arbeidsoriëntatie van allochtone en autochtone jongeren vergeleken. *Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken*, 9 (2), 124-138.
- Mönnich, I., & Witzel, A. (1994). Arbeitsmarkt und Berufsverläufe junger Erwachsener; ein Zwischenergebnis. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 14 (3), 263-278.
- Organisatie voor Strategisch Arbeidsmarktonderzoek (1994). *Rendement van opleiding en allocatie van arbeid*. 's-Gravenhage: OSA.
- Willems, E., & Grip, A. de (1993). *Toekomst in techniek?* Maastricht: ROA.

## Auteur

F. Meijers is als universitair docent verbonden aan de vakgroep Andragogiek van de Rijksuniversiteit te Leiden, daarnaast is hij vice-voorzitter van de Raad voor Studie- en Beroepskeuze.

Adres: Vakgroep Andragogiek FSW, Postbus 9555, 2300 RB Leiden.