

### Reactie op F. Meijers: 'Kiezen of gekozen worden?'

R. Kunnen

Meijers heeft kritiek op een vooronderstelling en een conclusie in het OSA-rapport *Rendement van opleiding en allocatie van arbeid*. Hij stelt dat de opvatting dat individuen bij studie- en beroepskeuzebeslissingen rationeel handelen, waarbij de intrinsieke aspecten van de studie en het beroep het zwaarst wegen, in strijd is met de werkelijkheid. Min of meer in het verlengde hiervan meent hij dat de conclusie dat door meer en betere informatie over arbeidsontwikkelingen het rendement van onderwijs kan worden verbeterd, niet correct is.

Rationeel keuzegedrag houdt in dat individuen een doelgerichte keuze maken uit gedragsalternatieven op basis van een afweging van kosten en baten. Zij zijn hierbij uit op nutsmaximalisatie, d.w.z. dat individuen streven naar een zo hoog mogelijke opbrengst van hun inspanningen. Een cruciale vraag is welke opbrengsten als baten kunnen, c.q. moeten worden beschouwd. In de economische berekeningen van het onderwijsrendement die in de eerste hoofdstukken van het OSA-rapport worden besproken, worden vrijwel uitsluitend de financiële opbrengsten van onderwijs in de vorm van inkomen betrokken. Dit is een beperking, omdat er ook andere opbrengsten zijn: de kans op een baan, de aard en kwaliteit van het werk, de arbeidsomstandigheden, maatschappelijk aanzien, enz. Algemener kan worden gesteld dat er behalve materiële ook immateriële baten zijn. Deze zijn wel onderwerp van onderzoek geweest, maar ze zijn niet afgezet tegen de kosten van onderwijs. In onderzoeksprogrammatisch opzicht heeft opname van niet-financiële opbrengsten van investeringen in onderwijs in de rendementsmodellen hoge prioriteit.

Na deze nuancering blijft de vraag of jongeren op rationele wijze voor hun studie kiezen. Vooropgesteld zij dat de beschouwingen in het OSA-rapport betrekking hebben op de keuze

van studierichtingen, gegeven het bereikte, c.q. bereikbare studieniveau. In Westerse landen kiezen jongeren (met hun ouders) meestal voor zo hoog mogelijke opleidingen, omdat zij op die manier hun kansen op een goede baan maximaliseren. Hierbij spelen geslacht en sociale herkomst nog steeds een rol.

Deze aanpak impliceert dat een beperking is aangebracht in het aantal keuzemogelijkheden. Meijers betoogt dat het aantal keuzemogelijkheden nog verder is ingeperkt in het socialisatieproces. Er ontstaan volgens hen *zones* van voor de eigen groep aanvaardbare beroepsalternatieven. Dit geldt bijvoorbeeld voor de keuze voor technische opleidingen, die in sterke mate geslachtsspecifiek is bepaald. Men kan inderdaad stellen dat studie- en beroepskeuze institutioneel is ingeperkt. Echter, ook een rendementsbenadering is mogelijk: een keuze voor een studie of beroep die buiten de *zone* valt, zal negatieve opbrengsten hebben. Hoe sterker de institutionele drang tot conformistisch keuzegedrag, des te minder aanzien kan worden verwacht van afwijkende keuzen en des te minder kans dat jongeren dergelijke keuzen maken. Uit dit voorbeeld blijkt nogmaals hoe belangrijk het is ook niet-financiële opbrengsten in het rendementsmodel op te nemen.

Het volgende element in het betoog van Meijers is dat jongeren slechts in schijn intrinsieke aspecten van hun toekomstige studie en baan laten prevaleren. In werkelijkheid kiezen ze vakken waarvoor ze goede cijfers halen. Vanwege deze goede cijfers kennen ze deze vakken hoge intrinsieke waarde toe.

Het lijkt me dat deze tegenwerping de door de OSA gehanteerde vooronderstelling niet ondergraaft. Meijers zou kunnen redeneren dat er van rationeel gedrag in de zin van een kosten/baten afweging geen sprake is als de intrinsieke waarde als opbrengst wegvalt. Zo eenvoudig is het echter niet. Een keuze voor vakken waarin men goed is, betekent dat men probeert de kosten en risico's van de onderwijsinspanning te reduceren. In een situatie waarin jongeren geen duidelijke en gedifferentieerde verwachtingen hebben over de opbrengsten van de verschillende studies is dit de enige rationele strategie. Het ontbreken van uitzicht op een baan met hoge (materiële en/of immateriële) opbrengsten lokt risico-avers gedrag uit.

Ten slotte bestrijdt Meijers de conclusie dat door betere voorlichting het onderwijsrendement zal toenemen. Als argument voert hij aan dat het voor jongeren niet mogelijk is een betekenisvolle relatie te leggen tussen het onderwijs en het latere werk. De relatie tussen het onderwijs- en het arbeidssysteem is inderdaad flexibeler dan vroeger. Met een bepaalde opleiding kan men in een veelheid van banen terecht, en in de loop van zijn of haar leven zal iemand waarschijnlijk meerdere keren van baan (moeten) veranderen. Er wordt wel gezegd dat het onderwijs tegenwoordig niet meer opleidt tot een beroep, maar tot een loopbaan op de arbeidsmarkt. Het rendement van onderwijs is daardoor mede afhankelijk van het vermogen om een succesvolle loopbaan op de arbeidsmarkt te volgen. Dit brengt mij tot twee afsluitende opmerkingen. Ten eerste is bekend dat een goede start erg belangrijk is voor het succes in de latere arbeidsloopbaan. Startwerkloosheid zou zoveel mogelijk voorkomen moeten worden en daarbij kan informatie en voorlichting bij de studie- en beroepskeuze helpen. Ten tweede moeten jongeren in het onderwijs voorbereid worden op flexibiliteit in hun arbeidsloopbaan. Ze zullen wendbaarheid nodig hebben. Wendbaarheid is een vaardigheid die ontwikkeld kan worden. Het is duidelijk dat dit niet alleen met informatieverstrekking kan worden bereikt. Voorlichting zou in de visie van de OSA deel moeten uitmaken van een studie- en beroepskeuzebegeleiding die een geïntegreerd onderdeel van het opleidingspakket uitmaakt. Samenwerking van onderwijs en bedrijfsleven (co-makership) zou hierbij nuttig kunnen zijn. Wellicht dat op dit gebied ook een taak is weggelegd voor onderwijskunde en pedagogie.

## Auteur

R. Kunnen is staflid bij de Organisatie voor Strategisch Arbeidsmarktonderzoek (OSA) en is een van de hoofdauteurs van het rapport *Rendement van opleiding en allocatie van arbeid*.

Adres: Stichting Organisatie voor Strategisch Arbeidsmarktonderzoek, Van Stolkweg 14, 2585 JR 's-Gravenhage.

### Naschrift bij de reactie van

#### R. Kunnen

---

F. Meijers

De reactie van Kunnen maakt duidelijk dat vanuit een economisch perspectief 'rationeel keuzegedrag' zo ruim gedefinieerd kan worden dat vrijwel ieder gedrag als zodanig getypeerd kan worden. Om te begrijpen hoe keuzeprocessen de facto verlopen lijkt het dienstig een onderscheid te maken tussen een intentionele doel-middelrationaliteit en wat Simon (1983) een 'bounded rationality' heeft genoemd. In het OSA-rapport wordt gesuggereerd dat individuen zich in de keuze voor studierichtingen laten leiden door een intentionele doel-middelrationaliteit. Dat wil zeggen dat zij een expliciet doel (d.i. intrinsiek gemotiveerd zijn voor een studie of een beroep) stellen en vervolgens bewust de middelen kiezen (d.i. de studierichting kiezen) om dit doel te realiseren. En precies om deze reden is hun keuzegedrag ook te beïnvloeden door middel van voorlichting.

In onderzoek naar keuzeprocessen is een dergelijke intentionele doel-middelrationaliteit tot nu toe niet aangetoond; slechts leerlingen uit de middenklassen zijn achteraf (dus nadat zij hun keuze gemaakt hebben) in staat een dergelijke rationaliteit te construeren (Verijdt & Diederik, 1987). Veeleer is er sprake van een begrensde rationaliteit, vooral omdat de sociale werkelijkheid waarin individuen een keuze moeten maken zo complex is, dat deze niet als een geïntegreerd geheel kan worden waargenomen maar slechts als een verzameling van deelproblemen. Het gevolg hiervan is dat de keuzebeslissingen van een individu geen samenhangende keuzen zijn met betrekking tot brede levensgebieden, maar vrijwel altijd slechts betrekking hebben op tamelijk specifieke vragen waarvan het individu - terecht of niet - aanneemt dat deze relatief onafhankelijk zijn van andere, wellicht even belangrijke levensdimensies. Het gevolg hiervan is dat de keuzen tendentieel bepaald worden door de

volgorde waarin alternatieven gepresenteerd worden. Juist daarom hebben schoolcijfers een veel grotere invloed op het feitelijke keuzegedrag dan arbeidsmarktontwikkelingen. Niet alleen gaan - vanuit het perspectief van de leerling - schoolcijfers in de tijd vooraf aan arbeidsmarktontwikkelingen, maar ze hebben ook een veel directere invloed op de kwaliteit van zijn/haar leven.

Geheel in lijn van de human capital benadering suggereert het OSA-rapport dat leerlingen slechts één handelingsmotief hebben van waaruit zij kiezen, te weten nutsmaximalisatie. Daarom ook dat men impliciet van een doel-middelrationaliteit kan uitgaan. Jeugdonderzoek laat echter zien dat leerlingen tenminste twee waarden hanteren met betrekking tot het onderwijs: de school is een plaats waar men zich kwalificeert voor de arbeidsmarkt en het is een ontmoetingsplaats van leeftijdsgenoten (Van der Linden & Dijkman, 1989). Zolang de cijfers goed zijn concurreren deze waarden niet; in die situatie zijn zowel docenten als ouders tevreden en heeft het onderwijs de minste versturende invloed op de invulling van de vrije tijd. Slechte cijfers zijn voor jongeren niet primair problematisch omdat hun toekomstwensen erdoor in gevaar komen (want de meesten hebben geen specifieke toekomstwensen) maar omdat hun handelingsvrijheid buiten de school erdoor wordt ingeperkt. Een keuze voor vakken waarin men goed is, is daarmee niet het resultaat - zoals Kunnen suggereert - van een reductie van kosten en risico's met het oog op toekomstwensen maar van een veiligstellen van handelingsruimte in de omgang met leeftijdsgenoten. En een dergelijke reactie wordt waarschijnlijker naarmate de leerwegen die het onderwijs aanbied minder van doen hebben met dan wel verwijzen naar concrete arbeid.

Ten slotte de betekenis van voorlichting. Kunnen stelt terecht dat startwerkkloosheid zoveel mogelijk voorkomen moet worden. Maar kan informatie en voorlichting daarbij helpen? Jongeren willen na hun studie in overgrote meerderheid een normale betaalde baan maar daaruit volgt niet dat zij hun feitelijke studie-keuzen laten afhangen van informatie over hun latere arbeidsmarktkansen. Arbeidsmarktkansen vormen slechts één factor in het keuzeproces, en zeker niet de meest belangrijke. Dit niet in het minst omdat de situatie op de ar-

beidsmarkt aan het einde van de studie compleet veranderd kan zijn.

Alhoewel de studiekeuze verreweg de grootste invloed uitoefent op de kans om na het verlaten van het onderwijs werkloos te worden, lijkt het voorkomen van aanvangswerkloosheid vooral een kwestie van het vergroten van de wendbaarheid van de leerling. Dit wordt niet primair bereikt met het verschaffen van informatie maar door het creëren van een krachtige leeromgeving waarin gedurende het gehele leerproces aandacht is voor het herstellen van een betekenisvolle eenheid tussen onderwijs, arbeid en levensloop die de laatste decennia in toenemende mate verbroken is.

## Literatuur

- Linden, F. van der, & Dijkman, Th. (1989). *Jong zijn en volwassen worden in Nederland. Een onderzoek naar het psychosociaal functioneren in alle-daagse situaties van Nederlandse jongeren tussen 12 en 21 jaar*. Nijmegen: Hoogveld Instituut.
- Simon, H.A. (1983). *Reason in Human Affairs*. Oxford: Basil Blackwell.
- Verijdt, H., & Diederix, J. (1987). *Determinanten van beroepskeuze*. OSA-werkdocument W 39, 's-Gravenhage: OSA.