

Zelfselectie en de rol van identiteit en waarden bij de keuze voor de lerarenopleiding¹

Jacqueline Kösters, Marco Snoek, Hogeschool van Amsterdam

De afgelopen jaren is er veel aandacht besteed aan het studiekeuzeproces van aankomende studenten die kiezen voor de lerarenopleidingen. Omdat lerarenopleidingen geen harde selectie toepassen, speelt in dat proces zelfselectie een belangrijke rol. Daarbij is het van belang dat lerarenopleidingen tijdens het proces van studiekeuze potentiële studenten zicht geven op de opleiding en op het latere beroep, opdat studenten een realistisch beeld krijgen en kunnen nagaan of opleiding en beroep bij hun dromen en ambities passen. Dat is niet alleen in het belang van de opleiding die door een beter keuzeproces hopelijk te maken krijgen met lagere uitval tijdens de opleiding, maar ook in het belang van de student die een meer afgewogen keuze kan maken en met realistischer verwachtingen aan een opleiding begint die bij hem of haar past.

In dit artikel staan we stil bij het proces van zelfselectie. Op basis van een verkenning van literatuur beschrijven we een aantal factoren die een rol spelen bij het proces van zelfselectie. We gaan daarbij met name in op het belang van identiteitsontwikkeling en de rol die waarden spelen in het proces van studiekeuze. Die twee elementen, die een sleutelrol spelen in het proces van studiekeuze, bieden opleidingen handvatten bij het inrichten van studiekeuzechecks en bij het proces van studiekeuze dat zich niet beperkt tot de periode vóór de start van de lerarenopleiding, maar doorloopt in de propedeuse.

228 van 250 woorden

¹ Dit artikel komt voort uit het NRO project *Voorspellende waarde, effecten en onderliggende mechanismen van selectieprocedures in de lerarenopleidingen*, dat uitgevoerd wordt door het Kohnstamm Instituut, Hogeschool van Amsterdam, SEO Economisch Onderzoek, ICLON en de UvA. Dit proces is gestart in februari 2016 en loopt door tot januari 2020. Zie https://www.kohnstammstituut.nl/selectie_lero/.

De beperkte mogelijkheden tot het selecteren van studenten

Eén van de programmalijnen van de Lerarenagenda 2013-2020 (OCW, 2013) heeft betrekking op de kwaliteit van de instroom bij de lerarenopleidingen. Ambitie van die programmalijn is dat studenten die starten met de lerarenopleidingen voldoende relevante voorkennis hebben en in potentie geschikt zijn voor het beroep. In de aandacht voor de instroom op de lerarenopleidingen spelen verschillende belangen:

- het belang van de student om zo snel mogelijk op zijn plek te zitten en niet een 'verkeerde' keuze te maken.
- Het belang van de opleiding om gemotiveerde studenten binnen te krijgen die ook niet uitvallen tijdens de opleiding, maar soms ook om het aantal studenten te limiteren in verband met de beschikbaarheid van opleidings- of stageplaatsen.
- Het belang van de samenleving en de school om uiteindelijk goede leraren te krijgen.

Alle drie partijen hebben er belang bij om geschikte studenten toe te laten en ongeschikte studenten af te wijzen. Dat proces zal nooit 100 % slagen: er zullen – ook als er sprake zou zijn van harde selectie - altijd ongeschikte studenten door de mazen van het net kruipen en bij harde selectie bestaat altijd het risico dat geschikte studenten afgewezen worden. Dat probleem wordt nog groter als er sprake is van een groot lerarentekort: enerzijds kunnen we het ons maatschappelijk niet veroorloven om geschikte studenten af te wijzen en anderzijds kan de behoefte aan leraren leiden tot het verlagen van instroomniveaus wat ten koste gaat van de kwaliteit van leraren. Dat vraagt om een afgewogen balans in het proces van afwijzen en toelaten.

De hierboven genoemde belangen zijn redenen om meer aandacht te besteden aan selectie en intake voor de lerarenopleiding. Daarbij kunnen (al of niet gelijktijdig) verschillende doelen beoogd worden (Klassen et al., 2017, p. 97):

- 'selecting in', als het aantal kandidaten meer is dan het aantal beschikbare plaatsen. Vaak wordt hier gekozen voor een aanpak waarbij de 'beste kandidaten' worden toegelaten.
- 'selecting out', met als doel om kandidaten te weren die niet geschikt zijn voor de opleiding of het beroep. Hier worden de 'slechtste kandidaten' afgewezen.
- 'matching': met als doel voor opleiding en student om goed zicht te krijgen op de mate waarin verwachtingen van opleiding en student bij elkaar passen en op de aandachtspunten bij de verdere ontwikkeling, en
- 'boeien en binden', waarbij intake de start is van een traject van studieloopbaanbegeleiding dat er op gericht is om optimale condities te creëren voor een succesvolle studieloopbaan.

Het vraagstuk rondom 'Selectie en intake in de lerarenopleidingen' moet gezien worden in de context van enerzijds de hoge verwachtingen ten aanzien van afgestudeerden aan de lerarenopleidingen en anderzijds die van lerarentekorten en van de (geringe) instroom en de (te grote) uitstroom uit opleiding en beroep. De vraag naar selectie en intake bij lerarenopleidingen is daarmee een andere dan de gebruikelijke selectievraag in het hoger onderwijs. Het gaat niet om de vraag hoe uit een groot aanbod van potentiële kandidaten de besten te kiezen. Het gaat veel meer om de vraag: 'Hoe vergroten we de pool van potentieel geschikte kandidaten, hoe weerhouden we ongeschikte kandidaten van deze keuze en hoe zorgen we dat studenten die starten ook optimale slaagkansen hebben?'

Die meer complexe vraag betekent dat harde selectie-instrumenten waarmee de opleidingsinstelling bepaalt of de potentiële student wel of niet toegelaten wordt, niet goed passen bij de lerarenopleidingen (afgezien van de toelatingstoetsen voor de pabo). In plaats daarvan ligt de

nadruk in het studiekeuzeproces op niet-bindende advisering van studenten en op het proces van matching van de identiteit, interesse en kwaliteiten van de student met de eisen die de opleiding stelt en de kenmerken van het beroep. Het belang van die matching is onder andere aangetoond door Meens (2018) die aan de hand van onderzoek onder switchers en blijvers op de pabo heeft aangetoond dat negatieve ervaringen opgedaan tijdens de stage de belangrijkste reden voor pabo-studenten is om te switchen van studie. Het lijkt er op dat zij hun keuze om aan de pabo te beginnen baseerden op zelf-geconstrueerde (vaak niet reële) beelden. Het *'hebben van reële verwachtingen van opleiding en beroep'* lijkt, naast de traditionele cognitieve en non-cognitieve voorspellers zoals examencijfers, kennis en denk-niveau en specifieke studie- of beroepsvaardigheden (Van der Rijst, Snoek, van Driel, 2015), een belangrijke potentiële voorspeller van studiesucces. Ook uit het onderzoek van Krammer (2016) onder studenten van lerarenopleidingen blijkt dat het hebben van reële verwachtingen zowel voorspellend is voor resultaten in beroepsgerichte vakken en stages als voor studiesucces in de algemene vakken (Krammer, 2016). De instrumenten die bij het matchingsproces gehanteerd worden (in het kader van de studiekeuzecheck of SKC, de procedure die iedere Nederlandse hogeschool en universiteit heeft ingericht om aankomende studenten te helpen om een goede studiekeuze te maken door na te gaan of er een match is tussen student en opleiding) zijn er enerzijds op gericht potentiële studenten een zo goed mogelijk beeld te bieden van opleiding en beroep, en anderzijds de opleiding een beeld te geven van de geschiktheid van de student. De opleiding probeert vervolgens ongeschikte studenten te ontmoedigen om met de opleiding te starten door middel van een (negatief) studieadvies dat echter niet bindend is.

Dat betekent dat de uiteindelijke beslissing bij de student ligt om op basis van alle informatie die hij in het SKC-proces verworven heeft, het studieadvies al of niet naast zich neer te leggen. En daarmee gaat het dus vooral om een proces van zelfselectie. Daarmee komt de vraag op hoe de opleiding dat proces van zelfselectie kan beïnvloeden met als doel om studenten op een bij hen passende opleiding te krijgen waar ze optimale kansen hebben om te slagen. En daarvoor is het van belang om meer zicht te krijgen op dat proces van zelfselectie.

Op basis van een verkenning van de literatuur rond toelating en (zelf)selectie staan we stil bij het proces van zelfselectie. De traditionele aanpak van studiekeuzevoorlichting en –advisering waarin cognitieve criteria centraal staan, heeft de afgelopen jaren weinig opgeleverd ten aanzien van de vermindering van uitval. De focus op zelfselectie kan helpen om meer zicht te krijgen op factoren die een rol spelen bij studiekeuze. In het proces van zelfselectie dat jongeren (17-18 jaar) die aan het einde van het voortgezet onderwijs of middelbaar beroepsonderwijs kiezen voor een bacheloropleiding doormaken, gaat het om het vinden van een match tussen de opleiding en de student. Daarbij speelt de identiteit van de student en de mate waarin die identiteit past bij de doelen en de onderliggende waarden van de opleiding, een belangrijke rol. Die rol van deze twee elementen - identiteitsontwikkeling en waarden, in het proces van zelfselectie werken we hieronder uit.

Studiekeuze als identiteitsproces

Voor de jonge kiezer (17-18 jaar) is studiekeuze een proces en niet één aanwijsbaar moment dat plaatsvindt aan het einde van de middelbare school (Luken, 2009). Al tijdens het voortgezet onderwijs en mbo start het proces van studiekeuze met een proces van verkenning en exploratie. Valkuil in het studiekeuzeproces is dat de procedure impliciet uit gaat van het beeld dat *"slechts één oplossing van een keuzeprobleem goed is. Net zoals bij beelden van 'de juiste persoon op de juiste plaats' is hier sprake van een verouderd 'potje-dekseltje denken'. Mensen kunnen zich in allerlei*

verschillende richtingen succesvol ontwikkelen. Mensen kunnen ook in allerlei verschillende richtingen mislukken en een opleiding, beroep of functie kan zeer verschillende typen jongeren laten slagen of zakken” (Luken, 2009, p.49). Het beeld van de student die ‘de goede keuze’ maakt is hardnekkig en dominant, maar tegelijk misleidend.

Het studiekeuzeproces moet veel meer gezien worden als een onderdeel van het proces van identiteitsontwikkeling van jongeren (Holmegaard, Ulriksen & Møller Madsen, 2014), een langdurig proces dat doorloopt ook na de start van de opleiding. Het gaat daarbij niet alleen om het uitzoeken wat interessant en leuk lijkt, maar vooral ook om het definiëren wie je bent en wie je wilt worden. Het is een narratief dat steeds weer bijgesteld wordt. Daarmee is het proces van studiekeuze dus ook een proces van identiteitskeuze.

Jongeren kunnen op verschillende manieren met identiteitskeuzes omgaan. Marcia onderscheidt in haar statussenmodel (in Slijper, 2017) twee processen: het proces van exploratie en het proces van commitmentvorming. Gedurende een periode van exploratie houdt een individu zich bezig met zelfonderzoek, waarbij hij/zij actief experimenteert met verschillende rollen, waarden en overtuigingen, verschillende alternatieven tegenover elkaar afweegt en actief op zoek is naar een eigen referentiekader. Bij commitmentvorming gaat het om het proces waarin jongeren zich expliciet verbinden aan concrete waarden en normen die tot uitdrukking komen in identiteitsgebonden keuzes.

Op basis van de aan- of afwezigheid van ieder van deze processen onderscheidt Marcia vier identiteitsstatussen (zie figuur 1).

	Exploration: high	Exploration: low
Commitment: high	Achievement	Foreclosure
Commitment: low	Moratorium	Diffusion

Figuur 1: Vier statussen in het proces van identiteitsontwikkeling

Verondersteld kan worden dat als een studiekeuze wordt gemaakt, dergelijke processen van identiteitsexploratie en commitmentvorming ook plaatsvinden en dergelijke statussen ook van toepassing zijn. Studenten in een ‘diffusion’ status hebben (nog) geen of weinig belangstelling voor identiteitskeuzes, hebben geen bindingen en zijn niet bezig met het exploreren van alternatieven. Zij kiezen uiteindelijk bijvoorbeeld voor een opleiding ‘waar je altijd wel wat aan hebt’. Dit wordt beschouwd als de ‘laagste’ vorm van identiteitsontwikkeling. Studenten in het kwadrant ‘foreclosure’ lijken een heel vastbesloten keuze gemaakt te hebben en zich verbonden te hebben met waarden en normen, maar dit zijn de waarden en normen van anderen. Zij hebben het experimenteerproces vroegtijdig afgesloten, niet alle mogelijkheden verkend en geen eigen referentiekader ontwikkeld. Zij hebben vaak een abstract en onbereflecteerd beroepsbeeld waardoor de opleiding later tegen kan vallen. Een voorbeeld is een student die al vanaf de basisschool juf wil worden. Studenten met een ‘moratorium’ status bevinden zich nog in een proces van exploratie en zijn nog geen duidelijke bindingen aangegaan. Vaak zie je dat deze studenten blijven steken in de exploratiefase en de een na de andere opleiding verkennen. Een student in het kwadrant ‘achievement’ ten slotte is bereid en in staat eigen keuzes te maken vanuit een hechte identiteit (Slijper, 2017; Meijers, Kuijpers & Winters, 2010).

Verschillende behoeften in het studiekeuzeproces

Een belangrijk doel van de matchingsprocedure is geschikte studenten te stimuleren definitief voor de opleiding te kiezen en studenten die minder geschikt lijken tot nadenken aan te zetten en te weerhouden van hun keuze door het geven van respectievelijk positieve en negatieve studieadviezen. Echter: alleen van jongeren in de achievement-fase kan verwacht worden dat zij een beargumenteerde en bereflecteerde keuze maken. Jongeren waarbij sprake is van 'foreclosure' laten zich maar beperkt weerhouden en hebben de neiging adviezen of ongunstige resultaten van de zelfevaluatie te bagatelliseren of neutraliseren (Mayr, Müller & Nieskens, 2016). Negatieve adviezen worden voor het grootste deel niet opgevolgd (Warps, Nooij, Muskens, Kurver & van den Broek, 2017). Als een dergelijke aankomend student een keuze gemaakt heeft en voor zichzelf het keuzeproces afgerond heeft, is hij nog moeilijk tot heroverweging van zijn keuze te bewegen. Zodra jongeren hun beroepskeuze gemaakt hebben, zich hebben ingeschreven bij een opleiding en dat in hun sociale omgeving verteld hebben, wordt alle informatie die niet strookt met de gemaakte keuze cognitief zo geïnterpreteerd dat die keuze niet ter discussie staat, maar eerder bevestigd wordt (Weyand, 2012).

Het citaat van Weyand laat zien dat het proces van identiteitsvorming niet plaatsvindt in een vacuüm. Identiteit wordt niet alleen bepaald door individuele voorkeur, maar is ook afhankelijk van de sociale context (Akerlof & Kranton, 2010). Mensen horen bij meerdere sociale groepen, met eigen waarden en normen, die bepalend zijn voor de identiteit. Een individu maakt keuzes die voor hem het meest opleveren, niet alleen voor henzelf, maar ook in hun sociale netwerk. Voor jongens kan een keuze voor de Pabo sociaal gezien verlies opleveren ook al past de keuze bij de individuele voorkeuren. Datzelfde geldt voor studenten die uit een omgeving komen waar het beroep van leraar een lage status heeft. Een complicerende factor is bovendien dat de matchingsprocedure meestal op een moment plaatsvindt - laat in het jaar - dat er geen andere keuzeopties en oriëntatietrajecten nog mogelijk zijn.

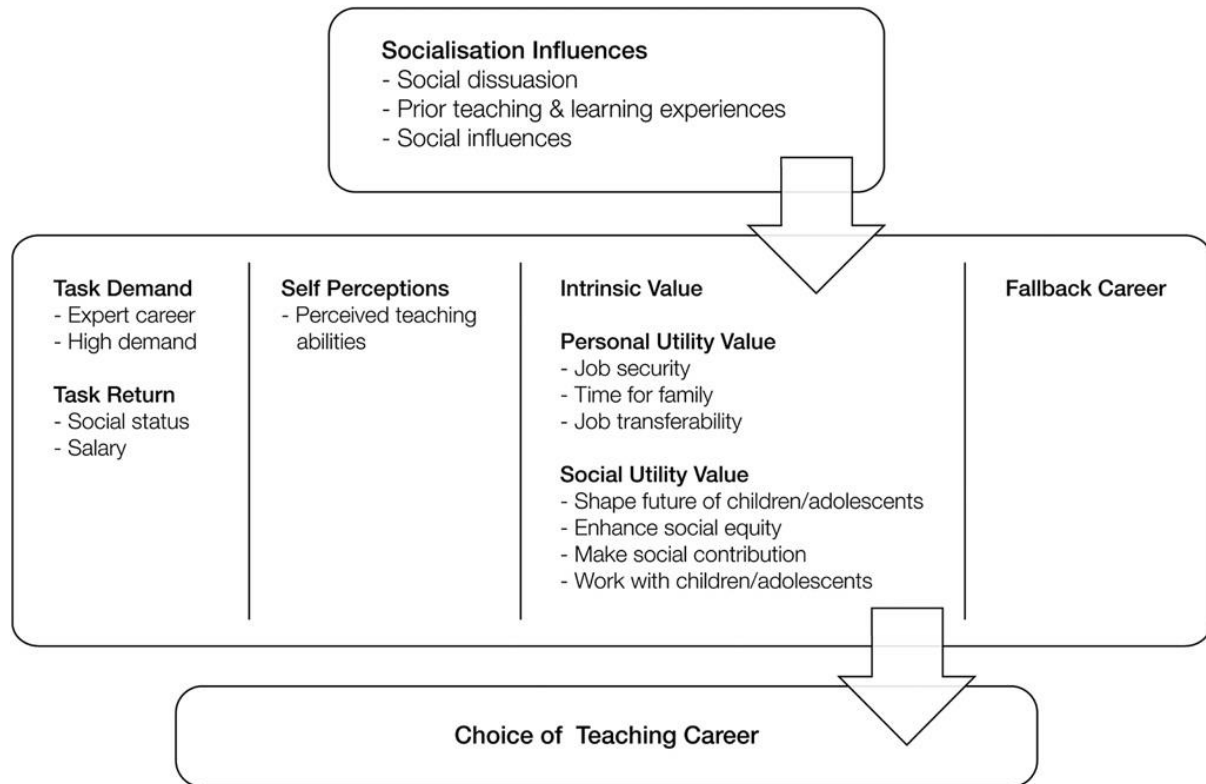
Dit alles maakt dat het proces van identiteitskeuze en studiekeuze voor veel studenten een bron van stress is. Het onderwijssysteem en het studiefinancieringssysteem laat steeds minder ruimte voor falen en daardoor neemt de druk op jongvolwassenen toe (RIVM, 2018). Wanneer lerarenopleidingen jongeren willen ondersteunen bij het proces van zelfselectie, dan zullen ze rekening moeten houden met het proces van identiteitsontwikkeling en het feit dat jongeren daar verschillend in staan.

Een jongere met de foreclosurestatus bijvoorbeeld zou vooral gestimuleerd moeten worden om verschillende alternatieve opleidingen en beroepen te verkennen. Een jongere met de moratoriumstatus heeft juist ondersteuning nodig bij het onderzoeken van de eigen wensen en het aangaan van bindingen. In beide gevallen is het van belang dat jongeren zicht krijgen op de verbinding tussen een mogelijke opleiding en hun eigen identiteit. In die verbinding spelen waarden een belangrijke rol: de waarden die deel uitmaken van de identiteit van de jongere en de waarden die centraal staan in het beroep.

De rol van waarden bij het kiezen voor van een beroep

In het proces van commitmentvorming waarbij aankomende studenten zich verbinden met het beroep kunnen verschillende overwegingen of motieven een rol spelen bij het uiteindelijke commitment ten aanzien van de lerarenopleiding: intrinsieke motieven zoals het jezelf willen

ontwikkelen in het uitoefenen van het beroep, extrinsieke motieven zoals salaris en baankans, en altruïstische motieven zoals het willen bijdragen aan de maatschappij of de ontwikkeling van kinderen (Fokkens-Bruinsma, Canrinus, Korpershoek & Doolaard, 2015). Het 'Fit choice-model' (Factors Influencing Teaching choice) beoogt de primaire motivatie voor onderwijs bij leraren in één samenhangend, theoretisch model in kaart te brengen (Watt, Richardson, Klusmann, Kunter, Beyer, Trautwein & Baumert, 2012).



Figuur 2: Het Factors-Influencing-Teaching-Choice model

Motivatie wordt volgens het model beïnvloed door individuele overtuigingen en concepties ten aanzien van a) de kenmerken en ervaren moeilijkheid van de taak maar ook de opbrengsten (task demands and task returns), b) geloof in eigen capaciteiten en succesverwachting (self perceptions) en c) intrinsieke, persoonlijke en sociale waarden met betrekking tot het beroep van leraar (intrinsic value, personal utility values en social utility value).

De altruïstische motivatie (social utility value, de wens om door met kinderen te werken of om een bijdrage te leveren aan een betere samenleving) en een positief zelfbeeld en -evaluatie van de eigen lesgeefkwaliteiten (self perceptions) voorspellen het werkzaam blijven in het beroep. Een negatieve correlatie is vastgesteld voor de motivatie voor het beroep leraar als tweede optie (fall back career) en voor de extrinsieke motivatie (personal utility value) (Watt et al., 2012). Zowel aanstaande als ervaren leraren PO als VO blijken vooral voor het beroep te kiezen vanuit altruïstische motieven (willen werken met kinderen en adolescenten). Sociale invloeden (invloed familie, vrienden) en sociale status van het beroep en salaris bleken minder belangrijk in de keuze voor het beroep.

Bardi, Goodwin, Buchanan, Slabu en Robinson (2014) onderzochten de rol van waarden van mensen in relatie tot studiekeuze en beroepskeuze. Kernvraag daarbij was of er zelfselectie plaatsvond op basis van bestaande waarden (value-based selfselection) of dat waarden veranderden naar aanleiding van een gemaakte keuze (value socialisation). Ze vonden geen bewijs voor value socialisation bij studie- of beroepskeuze. Waarden zijn volgens hen persoonskenmerken die stabiel

zijn over tijd en context en die zich al op jonge leeftijd ontwikkelen (Verhoeven, Poorthuis & Volman, 2017). Value socialisation treedt alleen op bij veranderingen die (bijna) alle aspecten van het leven omvat, zoals migratie. In andere situaties maken mensen keuzes die passen bij hun waarden en vervolgens worden deze waarden verder versterkt in de bij deze waarden passende context; waardensocialisatie is niet meer nodig.

Dat zou betekenen dat studenten aan een bepaalde opleiding een zekere mate van eenvormigheid hebben qua waardenoriëntatie. Er is inderdaad toenemend bewijs dat studenten in dezelfde studies op elkaar lijken wat betreft persoonlijkheid en waardenoriëntatie (Porter & Umbach, 2006). Thomas, Pflanzl en Allabauer (2016) onderzochten of drie studentengroepen (lerarenopleiding, economie en social work) bij de start van hun studie verschilden in waardenoriëntaties voor twee voor sociale studies relevante waarden: onbevooroordeeld handelen (MAPB = motivation to avoid prejudiced behaviour) en egalitaire waarden. Studenten economie scoorden significant lager voor beide waarden dan studenten van de lerarenopleiding en social work.

Dat roept de vraag op of studenten aan de lerarenopleiding die anders scoren op beide waarden ook in die zin minder geschikt zouden zijn voor het beroep van leraar. Thomas e.a. constateerden dat de groep studenten social work veel homogener bleek te zijn wat betreft waardenoriëntatie dan de aankomend leraren. Ze concluderen dat zelfselectie in de lerarenopleiding niet altijd probleemloos lijkt te verlopen: er kiezen studenten voor het beroep van leraar met een niet-passende waardenoriëntatie. Dit zou verklaard kunnen worden vanuit het feit dat studenten aan de lerarenopleidingen voor het voortgezet onderwijs vanuit twee verschillende motieven kunnen kiezen voor het beroep en de opleiding: vanuit een sociale bewogenheid om bij te dragen aan de ontwikkeling van jongeren, of vanuit een intrinsieke interesse in het (school)vak dat ze zullen gaan geven. Met name die sociale oriëntatie is voor leraren een belangrijke voorspeller voor een succesvolle loopbaan als leraar (Kaub, Karlach, Spinath & Brünken, 2016; Weyand, 2012, Henoch, 2015). Van studenten aan een lerarenopleiding is een focus op altruïstische waarden en motieven daarom gewenst. Dat betekent dat voor succesvolle keuzeprocessen het van belang is dat potentiële studenten inzicht hebben in hun eigen motieven- en waardenstructuur. Bovendien zouden opleidingen in intakeprocedures met name studenten die een meer vakinhoudelijke interesse hebben moeten stimuleren om zich te oriënteren op de sociaal-maatschappelijke kant van het beroep, in de hoop dat dat nog een bijdrage kan leveren aan het proces van zelfselectie. Voor het keuzeproces van de aankomend student betekent het dat de vraag "Waar wil je aan bijdragen?" minstens zo relevant is als de vraag 'Wat wil je en wat kun je?'

De waarden van het beroep leraar bespreekbaar maken: een voorbeeld

Het voorgaande betekent dat een loopbaan de meeste kans heeft succesvol te zijn als het beroep past bij de eigen motieven- en waardenstructuur. Hoe meer inzicht een persoon heeft in wat hij belangrijk vindt en waarvoor hij gaat of niet gaat, hoe beter dit proces van zelfselectie verloopt en hoe groter de kans is op een goede fit tussen persoon en werk. Dat roept de vraag op hoe opleidingen in het intakeproces aankomende studenten kunnen ondersteunen in het helder krijgen van hun motieven en waarden in relatie tot de waarden die centraal staan binnen een beroep.

Verschiedende opleidingen hanteren in hun studiekeuzecheck authentieke instrumenten die studenten stimuleren om meer kennis te nemen van het toekomstige beroep, zoals observatie-opdrachten in een school, casusbesprekingen, video-opdrachten, etc. Bij dergelijke praktijkopdrachten staan echter niet zonder meer de onderliggende waarden centraal. Opdrachten zouden daar expliciet toe moeten uitnodigen. Leeropleidingen zouden zich daarbij kunnen laten inspireren door instrumenten uit andere sectoren. In een opleiding Geneeskunde in Engeland is men

bijvoorbeeld enkele jaren geleden overgestapt op 'value-based recruitment':. Voor selectiedoeleinden gebruikt deze opleiding een Situational Judgement Test (SJT) die onderliggende waarden zichtbaar maakt.

Een Situational Judgement Test is een gecontextualiseerd selectie-instrument dat bestaat uit een aantal kritische beroepssituaties met daarbij mogelijke handelingsalternatieven waaruit de kandidaat een keuze moet maken. SJT's meten zogenaamde '*implicit trait policies*' (ITP). De centrale gedachten achter de SJT is dat individuele verschillen in persoonlijkheid en waardenstructuur effect hebben op hoe een kandidaat de effectiviteit inschat van verschillende handelingsalternatieven (Oostrom, Born, Serlie & van der Molen, 2012). Mensen maken, vaak impliciet, een kosten-batenanalyse van de effectiviteit van bepaalde handelingsalternatieven in relatie tot hun persoonlijke eigenschappen en de waarschijnlijkheid dat zijzelf op deze manier zouden reageren. Een voorbeeld: 'Is het in deze situatie effectief om aardig te zijn of kan ik maar beter doen alsof ik heel streng ben?'. Ook mensen met weinig ervaring in een bepaald beroep hebben al, gebaseerd op eerdere ervaringen, (gedeeltelijke) kennis en overtuigingen t.a.v. wat effectieve handelingen zijn. In de lerarenopleiding hebben aankomende studenten bijvoorbeeld al overtuigingen over klassenmanagement. Deze overtuigingen kunnen veranderen door kennis en ervaring, maar blijven het onderwijsgedrag beïnvloeden.

De ervaringen met SJT's voor loopbaanontwikkeling in andere sectoren dan onderwijs zijn positief. Onderzoek bij tandheelkundige, medische en juridische opleidingen laat zien dat SJT's meer valide en betrouwbaarder zijn dan zelfevaluatietests om non-cognitieve factoren te meten en dat ze een grotere voorspellende waarde lijken te hebben dan de gebruikelijke selectie-instrumenten (Klassen et al., 2017). Doordat de SJT betrekking heeft op concrete situaties in een specifieke context worden ze bovendien door deelnemers als eerlijker ervaren dan niet-gecontextualiseerde methoden zoals persoonlijkheidstesten. Een gecontextualiseerde methode, zoals een SJT, draagt bovendien bij aan een betere beeldvorming en verwachtingen van aankomende studenten over het beroep.

Dit alles maakt een SJT een potentieel interessant instrument voor intake bij de lerarenopleidingen. Dat vraagt wel om de ontwikkeling van situational judgement tests die specifiek ontworpen zijn voor de lerarenopleiding waarin een groot aantal scenario's (digitaal) voorgelegd worden aan potentiële kandidaten, en waarbij scores gestandaardiseerd en digitaal verwerkt kunnen worden. De ontwikkeling vereist een analyse van het beroep door experts en een verzameling van 'kritische incidenten' met mogelijke response-opties. Het instrument moet gevalideerd worden en het achterliggend concept afgestemd op theorievorming over wat een goede leraar is. In Duitsland zien we een vergelijkbaar instrument op basis van beroepsspecifieke filmfragmenten dat ingezet wordt voor zelfselectie². Een probleem dat zowel in Duitsland als Engeland gesignaleerd wordt zijn de hoge kosten voor ontwikkeling, actualisering en validering van de tests en voor de scholing van assessoren (Mayr, Müller & Nieskens, 2016; Klassen et al.2017).

Tot slot: van selectie naar zelfselectie

In dit artikel hebben wij betoogd dat selectie binnen de lerarenopleidingen problematisch is, niet alleen vanwege het ontbreken van formele selectiemogelijkheden, maar ook omdat selectie in een context waarin studenten nog volop in ontwikkeling zijn, discutabel is. Beide overwegingen leiden tot een pleidooi voor meer systematische aandacht voor het proces van zelfselectie. Daarmee verschuift de aandacht in het intakeproces van het verzamelen van informatie ten behoeve van de

² <http://www.self.mzl.lmu.de/>

lerarenopleidingen om daarmee ongeschikte studenten te ontmoedigen, naar het ondersteunen van studenten om informatie te verzamelen dat hen kan helpen in hun proces van zelfselectie.

Vertrekpunt daarbij is dat dat proces van zelfselectie een proces is dat een langere looptijd heeft dat ruim voor het examenjaar al start en dat doorloopt in de opleiding. In dat keuzeproces spelen verschillende factoren een rol, waaronder het proces van identiteitsontwikkeling en identiteitskeuze, de verbinding met het waardensysteem van de student, en de (interne, externe of sociale) oriëntatie van de student. Om tot een goede fit te komen tussen student, opleiding en werk is het van belang om in het proces van studiekeuze deze elementen een plek te geven. Instrumenten waarin de dialoog tussen de waarden van het beroep en de persoonlijke waarden van de student gestimuleerd worden, kunnen een ondersteunende rol spelen daarbij. Zo'n instrument moet daarmee dus niet gezien worden als een handvat voor een opleiding om een (niet-bindend) studieadvies geven, maar als handvat voor de student in het proces van zelfselectie.

Die aandacht voor identiteitsontwikkeling en persoonlijke waarden is niet alleen van belang in het keuzeproces voorafgaand aan de start van de opleiding, maar ook tijdens de opleiding. Zelfselectie vindt immers op allerlei momenten plaats, passend bij het studiekeuzeproces van de jonge studiekeizer:

- Vóór de poort, bijvoorbeeld door de keuze om wel/niet deel te nemen aan een open dag of meeloopdag, of door de keuze om al dan niet aan te melden voor een opleiding;
- In de poort, voorbeeld door de keuze om al dan niet deel te nemen aan een selectie- of matchingsactiviteit (studiekeuzecheck of toelatingstoets), of door de keuze om een studieadvies al dan niet op te volgen en definitief in te schrijven voor een studie;
- Na de poort, bijvoorbeeld door de keuze om de propedeuse (of hoofdfase) al dan niet af te maken.

Het is daarom belangrijk ook op de eerste momenten van zelfselectie en de latere processen van zelfselectie invloed uit te oefenen (vóór de poort en na de poort) en niet alleen in de poort tijdens de matchingsprocedure. Studenten vormen daarbij geen homogene groep, maar verschillen in de mate waarin ze open staan voor alternatieve studiekeuzes. Het besef dat zelfselectie een individueel en persoonlijk proces is geeft ook handvatten om intake en matching te beschouwen als het begin van de binding van de student met de opleiding. Daarmee draagt het bij aan studiemotivatie, en vormt het de start van de persoonlijke ontwikkelingslijn. Alle studiekeuzeactiviteiten die een opleiding aanbiedt vóór, in of na de poort vormen idealiter een keten die het proces van studiekeuze en identiteitsontwikkeling van de aankomend student ondersteunt, ook nog na de start van de opleiding tijdens de studieloopbaanontwikkeling.

Hoe beter de zelfselectie voorafgaand aan de opleiding verloopt, hoe beter de pool van studenten die uiteindelijk start met de opleiding (en op termijn het beroep) voor wat betreft de match tussen de identiteit en waardenoriëntatie van de student en de kenmerken en sleutelwaarden van het toekomstige beroep. Dat veronderstelt wel dat opleidingen zelf helder hebben wat de centrale waarden met betrekking tot het beroep van leraar zijn, om die ook een expliciete plek te kunnen geven in het curriculum van de opleiding.

Bibliografie

- Akerlof, G. A., & Kranton, R. E. (2010). *Identity Economics: How Identities Shape Our Work, Wages, and Well-Being*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Bardi, A., Goodwin, R., Buchanan, K. E., Slabu, L., & Robinson, M. (2014). Value stability and change during self-chosen life transitions: self-selection versus socialization effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, (106)1, 131-147.
- Fokkens-Bruinsma, M., Canrinus, E., Korpershoek, H., & Doolaard, S. (2015). Motivatie om leraar te worden: Validering van het FIT-Choice instrument voor de Nederlandse context. *Pedagogische Studiën*, (92)5, 324-342.
- Henoch, J. R., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Trautwein, U. (2015). Who becomes a teacher? Challenging the “negative selection” hypothesis. *Learning and Instruction*, 36, 46-56.
- Holmegaard, H. T., Ulriksen, L., & Møller Madsen, L. (2014). The Process of Choosing What to Study: A Longitudinal Study of Upper Secondary Students’ Identity Work when choosing higher education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, (58)1, 21-40.
- Kaub, K., Karbach, J., Spinath, F. M., & Brünken, R. (2016). Person-job fit in the field of teacher education. An analysis of vocational interests and requirements among novice and professional science and language teachers. *Teaching and Teacher Education*, 55, 217-227.
- Klassen, R., Durksen, T., Kim, L., Patterson, F., Rowett, E., Warwick, J., . . . Wolpert, M. (2017). Developing a Proof-of-concept Selection Test for Entry into Primary Teacher Education Programs. *International Journal of Assessment Tools in Education*, (4)2, 96-114.
- Krammer, G., Sommer, M., & Arendasy, M. E. (2016). Realistic job expectations predict academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 51, 341-348.
- Luken, T. (2009). *Het dwaalspoor van de goede keuze. Naar een effectiever model van (studie-)loopbaanontwikkeling*. Fontys Hogescholen.
- Mayr, J., Müller, F., & Nieskens, B. (2016). CCT: Career Counseling for Teachers: Genese, Grundlagen und Entwicklungsstand eines webbasierten Beratungsangebot. In A. Boeger, *Eignung für den Lehrerberuf* (pp. 181-214). Wiesbaden: Springer.
- Meens, E. E. (2018). *Motivation. Individual differences in students’ educational choices and study success*. Tilburg: Fontys.
- Meijers, F., Kuijpers, M., & Winters, A. (2010). *Leren kiezen/Kiezen leren. Een literatuurstudie*. 's Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- OCW (2013). *Lerarenagenda 2013-2020: De leraar maakt het verschil*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Oostrom, J. K., Born, M., Serlie, A., & van der Molen, H. (2012). Implicit Trait Policies in Multimedia Situational Judgement tests for leadership skills: Can they predict behaviour? *Human Performance*, (25)4, 335-352.
- Porter, S. R., & Umbach, P. D. (2006). College major choice: an analysis of person-environment fit. *Research in higher education*, (47)4, 429-449.
- RIVM (2018). *Volksgesondheid Toekomst Verkenning 2018. Thema verkenning Druk op jongeren*. Opgeroepen op 25-6-2018 van <https://www.vtv2018.nl/druk-op-jongeren>

- Slijper, J. (2017). En wat kan ik dan later worden?: Een onderzoek naar het studiekeuzeproces van juridische hbo-studenten . Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Thomas, E. A., Pflanzl, B., & Allabauer, K. (2016). The effectiveness of self-selection in prospective teachers. A look at egalitarian values and motivations. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 6(1), 41-52.
- Van der Rijst, R. M., Snoek, M., & Van, D. J. (2016). Selecteren op geschiktheid voor het leraarsberoep: is het wenselijk om te selecteren aan de poort? *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 36(1), 17-28.
- Verhoeven, M., Poorthuis, A. M. G., & Volman, M. (2017). *Exploreren kun je leren: De rol van onderwijs in de identiteitsontwikkeling van leerlingen*. Amsterdam: Research Institute Child Development and Education UvA.
- Warps, J., Nooij, J., Muskens, M., Kurver, B., & Broek van den, A. (2017). *De studiekeuzecheck. Landelijk onderzoek naar uitvoering en opbrengsten van de studiekeuzecheck*. Nijmegen: Researchned.
- Watt, H. M., Richardson, W. P., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., & Baumert, J. (2012). Motivations for choosing a teaching career. An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28, 791-805.
- Weyand, B. (2012). „Drum prüfe, wer sich ewig bindet“. In B. Weyand, M. Justus, & S. Michael, *Auf unsere Lehrerinnen und Lehrer kommt es an. Geeignete Lehrer/-innen gewinnen, (aus-)bilden und fördern*. (pp. 86-110). Essen: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft.