

Proefschrift van Isabelle Diepstraten: De nieuwe leerder. Trendsettende leerbiografieën in een kennissamenleving, ISBN: (978) 907 38 38 67 3.

Voor bestellingen en meer informatie: <http://isabellediepstraten.tripod.com>
i.diepstraten@fontys.nl, tel: 06 22379718

Thema van het proefschrift

In dit proefschrift komen dertigers aan het woord die met hun manier van leren en leven verhalen belichamen die in het huidige onderwijs- en jeugdonderzoek verteld worden. In dit onderwijs- en jeugdonderzoek staan verhalen centraal over nieuwe manieren van leren en leven die mensen de meeste kansen zouden bieden in de overgang naar een nieuw soort maatschappij: een geïndividualiseerde kennissamenleving waarin het cruciaal wordt om zelfgestuurd en levenslang te leren op allerlei levensdomeinen en om de levensloop naar eigen inzicht vorm te geven. Leren en leven zijn in zo'n samenleving onlosmakelijk verbonden: zelfgestuurd, levenslang leren is voorwaarde voor biografische zelfbepaling, terwijl omgekeerd de wens de eigen biografie vorm te geven de intrinsieke motor is die zelfgestuurd, levenslang leren aan de gang houdt.

Opzet van het proefschrift

1. In het theoretisch deel van het proefschrift wordt duidelijk gemaakt wat de centrale begrippen en dominante opvattingen zijn binnen de theoretische discoursen over onderwijsvernieuwing enerzijds en jeugd- en levensloopsociologie anderzijds. Het generatiesociologisch discours wordt toegevoegd om na te gaan hoe het begrip 'een nieuwe generatie' begrepen kan worden.
2. In het empirisch deel van het proefschrift wordt de onderzoeksoopzet toegelicht: een sociaal-constructivistisch geïnspireerd kwalitatief, exploratief onderzoek van de leerbiografieën van bovengenoemde dertigers. Hierna volgt een uitvoerige beschrijving en verantwoording van: de selectie van respondenten, de biografische interviews, de analysemethode en instrumenten om de kwaliteit van het onderzoek te borgen.
3. Het theoretisch en empirisch onderzoek resulteert in:
 - een analysekader dat bruikbaar is om deze, maar ook andere leerbiografieën in kaart te brengen;
 - een kader, waarin zichtbaar wordt dat het biografisch perspectief gebruikt kan worden om concepten uit de verschillende theoretische discoursen bij elkaar te brengen;
 - een theoretisch geïnformeerd maar nu ook empirisch gefundeerd ideaaltype van 'de nieuwe leerder' ofwel een 'trendsettende leerbiografie', waarbij blijkt dat de theoretische discoursen elkaars opvattingen kunnen nuanceren en aanvullen en er noties uit weer andere, nieuwe discoursen nodig zijn om theoretische leemtes op te vullen; het biografisch perspectief maakt bovenal zichtbaar dat we het leren voortaan ook weer eens meer sociologisch zouden moeten bekijken;
 - een ideaaltype waarin zichtbaar wordt wat *sleutelfactoren* in en contexten voor dergelijke leerbiografieën zijn.

Wat vormen nu sleutelfactoren in leerbiografieën die ideaaltypisch zijn voor leren en leven in een geïndividualiseerde kennissamenleving?

- Het ideaaltype toont onconventionele leer- en werktrajecten in creatieve kennisberoepen. Het zelf vormgeven van de juiste, cosmopolitische netwerken is hierbij een essentiële sleutel: grote, overlappende netwerken in creatieve kennissector die grotendeels bestaan uit losse bindingen met gelijkgestemde leeftijdgenoten en leden van oudere generaties die als mentor, adviseur dan wel opdrachtgever dienen. Deze bindingen leveren een groot potentieel aan

nieuwe kennis en kennissen, terwijl ze tegelijk een autonome positie kunnen behouden en 'het beste' uit verschillende netwerken kunnen combineren. Daarnaast vormen hechte bindingen met gelijkgestemde soulmates een essentiële bron van emotionele steun en identificatie.

- In en door deze netwerken worden competenties ontwikkeld waarin het verbinden van verschillende soorten kennis (een mix van jeugdcultuur, media, kunst, ict, wetenschap) en kennissen centraal staat; het gaat hierbij om zogenaamd informeel leerkapitaal dat in de 'eigen vrije tijd' ('leren' in verenigingen en andere georganiseerde vrijetijdsbestedingen is veel minder relevant) gevormd wordt. Flexibel, constructivistisch leergedrag is hierbij kenmerkend. Bij sommigen begint dit alles al heel vroeg in hun levensloop; voor iedereen geldt dat vooral de jaren ná de middelbare school en verblijf/verhuizing naar 'de grote stad, een open, tolerante, trendgevoelige omgeving' essentieel zijn. In en door dit netwerk wordt dit zelf ontwikkelde leerkapitaal ook vermarkt: nieuwe niches voor nieuwe producten worden gevonden die geproduceerd worden in zelf vormgegeven werkcontexten.
- De kernleden van het netwerken delen ook een bepaalde levensvisie die gericht is op autonoom leven (je niet vastleggen, opties openhouden, buiten voorgegeven formele kaders om gaan) en een permanente exploratie van authentieke, bij de eigen drijfveren aansluitende ervaringen. Standaardbetekenissen van jeugd, volwassenheid en ook fasen in de levensloop of zoiets als het plannen van je toekomst zeggen hun niets. Hun opvattingen over zichzelf, leren, werk, vrije tijd, toekomst en levensfasen staan allemaal in het teken van deze levensvisie.
- Leven staat in het teken van een nieuwe manier van leren en werken; ze willen het 'anders doen' dan generaties voor hen of generatiegenoten die het bekende pad volgen. Hiermee zijn ze te zien als een generatie-eenheid: een specifieke groep binnen de nieuwe generatie die op een nieuwe manier reageert op nieuwe maatschappelijke ontwikkelingen. Dit doen ze niet via politiek protest en het neerzetten van nieuwe, grote ideologieën, maar juist in en door hun nieuwe manier van leren en werken dragen ze bij aan maatschappelijke verandering.
- Hun levensvisie kunnen ze ook in een daadwerkelijk 'geleefd leven' omzetten. Ze schrijven dit allereerst toe aan het opgroeien in een geïndividualiseerde kennissamenleving, waarin nieuwe, creatieve en kennisintensieve beroepen opkomen die nog niet geïnstitutionaliseerd zijn; een samenleving waarin een lange experimenteertijd bestaat om de grote hoeveelheid keuzemogelijkheden te exploreren. Keuzes die voor hen – man of vrouw, hoog op laag herkomstmilieu – mogelijk zijn juist door het netwerk waarin ze verkeren. Het netwerk vormt tevens een 'back up' voor een hiervoor noodzakelijke handelingsstrategie: risico nemen, kansen grijpen, geen lange termijnplan hanteren, ván omgeving veranderen om je doelen te realiseren, jezelf in een netwerk van mogelijkheden brengen, zelfvertrouwen als kompas. Juist het besef van en kunnen inspelen op maatschappelijke ontwikkelingen en het kunnen opbouwen van de juiste netwerken blijken dus essentieel voor biografische zelfbepaling. Hierdoor wordt niet alleen ontsnapping uit voorgegeven kaders mogelijk, maar ook uit de institutionele logica van het onderwijs-, arbeidsmarkt- en levenslooptmodel.
- Instituties worden hierbij gebruikt zolang ze biografisch relevant zijn voor de vormgeving van hun levensproject. Deze relevantie is voor iedereen verschillend en wordt vooral bepaald door het milieu en de omgeving waarin ze opgroeien. Dit lijkt de verklaring voor de bevinding dat trajecten en gedragingen binnen en opvattingen over het instituut onderwijs sterk tussen de respondenten verschillen en daarmee dus géén gemeenschappelijke sleutelfactor in de leerbiografieën vormen.

Onderwijstrajecten, -belevingen en –gedragingen vormen dus géén sleutelfactor. Wat zijn dan wel de bevindingen over de betekenis van onderwijs in hun leerbiografie?

- Allemaal bouwen ze een grote hoeveelheid en zeer gevarieerd leerkapitaal op: 'buitenschools' verworven leerkapitaal bleek dus essentieel, schools leerkapitaal lijkt enige rol te spelen, omdat iedereen minstens één jaar hoger onderwijs heeft gevolgd.
- Tot en met de middelbare school verlopen trajecten vrij standaard; iedereen eindigt zonder al te veel vertraging of omwegen met een havo- of vwo-diploma. School hoort er nu eenmaal bij (instrumentele oriëntatie), terwijl 'gezellig met vrienden' (sociale oriëntatie) de bindende factor vormt; er wordt niet fanatiek en 'betekenisgericht' geleerd, wel opgelet in de klas en wanneer dat noodzakelijk geprobeerd zo snel mogelijk de grote lijn te pakken te krijgen om toetsen te halen. Ongeveer de helft is daarnaast ook in het leren op school zelf geïnteresseerd en is daar fanatieker en intrinsiek gemotiveerd mee bezig. Na de middelbare school gaan de onderwijstrajecten steeds meer verschillen (terwijl de respondenten in alle hierboven beschreven opzichten dus steeds meer op elkaar gaan lijken): sommigen switchen vele malen tussen studies, tussen wo en hbo, tussen studeren en werken; sommigen staken na hun switches, anderen na hun eerste poging. De helft maakt de studie af: degenen die één keer kozen en het volhouden omdat 'het nu eenmaal moest om hun opties te vergroten' of omdat 'ze er zo'n gezellige tijd hadden' en degenen met een ontwikkelingsgerichte oriëntatie die in hun studie hun passie kunnen uitleven. Degenen met een ontwikkelingsgerichte oriëntatie volgen de meest onconventionele trajecten: ze switchen het meest, omdat ze willen zoeken tot ze vinden wat bij hun passie past; zij zijn het ook die hun studie staken als ze teleurgesteld raken en hun passie beter buiten school blijken te kunnen uitleven én kunnen vermarkten. Hoewel 'leren' en permanente exploratie kernwaarden zijn in hun levensvisie en een ontwikkelingsgerichte oriëntatie en betekenisgerichte leerstijl kenmerkend zijn voor hun buitenschools leren, zijn de meeste respondenten dus geen 'voorbeeldige schoolse leerders'.
- Dé meerwaarde van school zijn de passievolle vakexperts die 'een vuurtje aanwakkeren', nieuwe werelden openen en met levensechte voorbeelden leerstof betekenisvol maken. Leraren die hen serieus nemen, gelijkwaardig en als 'mens' behandelen en aanzetten tot exploratie. Informaliteit en vrijwilligheid zijn hierbij essentieel: pedagogiserende, verplichte begeleiding werkt averechts. Bovendien vormt niet de soort didactiek op zich een probleem, wel als elk soort didactiek en werkvormen tot verplicht ritueel worden. Keuzevrijheid in manieren van leren is gewenst, maar ook in inhouden: in plaats van voorgegeven leerwegen in een specifieke richting en beroep, wil men brede opleidingen waarin alle soorten combinaties mogelijk zijn en opties niet bij voorbaat uitgesloten worden.
- 'Nieuwe leerders' uit het laagste herkomstmilieu volgen de meest conventionele onderwijstrajecten. Vrouwen experimenteren het langst binnen het onderwijssysteem; vrouwen uit het laagste herkomstmilieu stapelen afgeronde studies, terwijl vrouwen uit hogere herkomstmilieus het meest switchen, onderbreken, hervatten (en soms definitief staken). Beide groepen kijken hiermee af van het voor hun milieu en/of gender gemiddelde beeld. Hiermee wordt zichtbaar dat ze het instituut onderwijs gebruiken om tot biografische zelfbepaling te komen. Juist respondenten uit lagere herkomstmilieus en vrouwen zien onderwijs als middel om hun kansen te vergroten en hun eigen leven zelf vorm te kunnen geven; een deel raakt juist door school en studie in leren geïnteresseerd doordat ze in aanraking komen met voorheen onbekende werelden: nieuw soort kennis en een ander soort mensen met een voor hen nieuwe, aantrekkelijke leefstijl.