

ARTIKELEN

Professionele identiteitsproblemen van sociale stijgers

Een theoretische verkenning

*Jo Thijssen, Mick Matthys & Peter Leisink**

Kinderen die een veel hoger opleidingsniveau hebben bereikt dan hun ouders, worden aangeduid als sociale stijgers. Hun opleidingsprestatie wordt gemakkelijk gezien als een positieve conditie voor succes en well-being gedurende hun arbeidsleven. Echter, velen van hen kampen een vrij lange periode met professionele identiteitsproblemen. Zij percipiëren zichzelf als anders dan hun collega's en ze beschouwen zich niet als 'echte' leden van de sociale groep waartoe ze zijn gaan behoren. Maar de onderlinge verschillen in well-being zijn nogal groot. De daarbij aansluitende vraag die in dit artikel wordt beantwoord, is: Met welke professionele identiteitsproblemen worden sociale stijgers geconfronteerd en hoe zijn onderlinge verschillen daarin te verklaren?

Uitgaande van literatuur over identiteit en recent onderzoek naar sociale stijgers worden in dit artikel diverse identiteitsproblemen geconcretiseerd en wordt een theoretisch model ontwikkeld dat de verschillen tussen sociale stijgers verklaart op grond van twee modererende concepten: het 'identity capital' concept van Côté en het 'identity agents' concept van Schachter.

Inleiding

Sociale stijging is een maatschappelijk verschijnsel dat tot de verbeelding spreekt en daardoor gemakkelijk aandacht krijgt. De belangstelling voor intergenerationale sociale stijging komt voort uit het feit dat het zeker geen vanzelfsprekendheid is. 'Wie voor een dubbeltje geboren is, wordt nooit een kwartje', is een spreekwoord dat niet voor niets in veel talen zijn equivalent heeft. In de standenmaatschappij werd het leefmilieu van ouders als vanzelfsprekend door hun kinderen gereproduceerd. Zelfs in de negentiende eeuw, toen verlichte hervormers een betere scholing voor 'het gemeene volk' nastreefden, werd door diezelfde hervormers benadrukt dat de 'zucht naar standsverwisseling' moest worden bestreden (Thijssen, 2009, p. 16). Sociale stijging was in vroeger eeuwen een vrij zeldzaam verschijnsel. Zelfs in tijden van sterke economische groei, zoals bijvoorbeeld in de Gouden Eeuw, was er weinig sociale mobiliteit, in de zin van zowel sociale stijging als sociale daling. In de woorden van Prak (2011, p. 139): 'een ongekend dynamische economie produceerde betrekkelijk weinig beroepsmobiliteit'. Hoewel de

* Jo Thijssen is verbonden aan de Universiteit Utrecht. E-mail: j.g.l.thijssen@uu.nl. Mick Matthys is verbonden aan de Universiteit Utrecht. Peter Leisink is verbonden aan de Universiteit Utrecht.

laatste tijd ook wel aandacht wordt gegeven aan sociale daling (Tolsma & Wolbers, 2011; Thijssen & Wolbers, 2014), blijft dat verschijnsel in deze bijdrage buiten beschouwing.

Het begrip sociale stijging kan betrekking hebben op maatschappelijke status, op rijkdom, op beroepsniveau en op opleidingsniveau. En hoewel deze vier niet zelden aan elkaar gerelateerd zijn, is het bij onderzoek van belang deze aspecten te onderscheiden. In deze bijdrage wordt primair ingegaan op sociale stijging qua opleidingsniveau.

De twintigste eeuw wordt wel getypeerd als de eeuw van de democratisering van het onderwijs, omdat – met name in de tweede helft van die eeuw – een stelsel van lifelong learning voor iedereen werd geschapen ‘waarbinnen de leerwegen op elkaar aansloten, waardoor de mogelijkheid tot horizontale en verticale doorstroom werd vergemakkelijkt’ (Thijssen, 2010, p. 29). Een diversiteit van initiële en post-initiële leerwegen maakte het voor iedere burger mogelijk universitair onderwijs te genieten, althans in principe. Recent onderzoek laat evenwel zien dat naast de genoten academische opleiding het sociaal en cultureel kapitaal dat iemand van huis uit heeft meegekregen (Bourdieu, 1985) nog steeds een belangrijke factor is bij arbeidsmarktselectie (Jungbluth, 2010). Het denkbeeld dat een genoten opleiding bepalend is voor iemands maatschappelijke positie, wordt door De Beer (2010) ‘een meritocratisch misverstand’ genoemd.

Hoewel het volgen van een academische opleiding voor jongeren van eenvoudige komaf, ook na de democratisering van het onderwijsbestel, vaak verre van eenvoudig was, kwam het binnen de generatie babyboomers voor het eerst in de geschiedenis voor dat een substantiële groep arbeiderskinderen een academische opleiding voltooide (De Graaf & De Graaf, 1996; Matthijssen, 1979; Wesselingh, 1979). Dat leidde tot een enorme toename van WO-studenten van ruim 20 per duizend 18/26-jarigen in 1945 tot circa 40 in 1965 en circa 60 in 1970 (Van der Veen, 2010, p. 38).

De groep babyboomers heeft de afgelopen jaren de pensioengerechtigde leeftijd bereikt en kan daarom terugkijken op het verloop van de totale loopbaan. Er zijn diverse aanwijzingen dat een succesvolle afronding van een universitaire opleiding lang niet altijd tot een succesvolle loopbaan heeft geleid, noch in termen van carrière (bereikte positie), noch in termijn van professionele identiteit (professional well-being). Met professional well-being wordt bedoeld het zich thuis voelen en zich op een gemakkelijke en plezierige manier bewegen binnen de eigen wereld en beroepsgroep. Het eerdergenoemde gebrek aan sociaal en cultureel kapitaal geldt als een belangrijke oorzaak voor de ervaren problemen (De Beer, 2010; Jungbluth, 2010; Matthys, 2010).

Onderzoek geeft aan dat professionele identiteitsproblemen niet slechts voorkomen bij babyboomers die inmiddels de arbeidsmarkt hebben verlaten, maar dat ze hoogst actueel zijn, zeker voor specifieke doelgroepen, zoals met name allochtonen (Jungbluth, 2010). Bovendien laten empirische gegevens zien dat de onderlinge verschillen in carrièresucces en professional well-being tussen sociale stijgers aanzienlijk zijn, hoewel hun gebrek aan sociaal en cultureel kapitaal sterk

overeenkomt (Matthys, 2010). In het kader van deze bijdrage richten we ons primair op professional well-being van sociale stijgers. Letterlijk vertaald zou 'professioneel welbevinden' het Nederlandse equivalent hiervan zijn, maar het gebruik daarvan is niet gangbaar en het zal daarom worden vermeden.

Sociale stijgers blijken vaak te kampen met verschillende beperkingen in 'well-being', in het bijzonder met problemen die te maken hebben met hun professionele identiteit (Brands, 1992; Charlip, 1995; Matthys, 2010), hetgeen aanleiding was voor nadere studie. De daaruit voortvloeiende kernvraag is tweeledig: *Welke professionele identiteitsproblemen doen zich voor bij sociale stijgers en hoe zijn onderlinge verschillen daarin theoretisch te verklaren?* De relevantie van deze vraagstelling is gelegen in het feit dat de afgelopen tijd weliswaar een scala van exploratieve empirische studies naar sociale stijgers is verricht, maar dat de theorievorming omtrent verschillen in het ervaren van professionele identiteitsproblemen binnen de groep sociale stijgers een nagenoeg braakliggend terrein is. Het uiteindelijke doel van deze bijdrage is daarom de constructie van een theoretisch model dat deze problemen kan verklaren.

Identiteit en professionele identiteit

Alvorens in te gaan op identiteitsproblemen is het van belang het concept (professionele) identiteit te verhelderen. In het verleden werd het begrip identiteit wel getypeerd als de aangeboren en stabiele 'wezenskern', ofwel de onveranderlijke en onvervreemdbare essentie van iemands persoonlijkheid. Deze visie is weliswaar wetenschappelijk achterhaald (Solomon, 1988, p. 4), maar blijft toch doorklinken in allerlei programma's en trainingen zogenaamd gericht op het ontdekken van 'het ware zelf'. In tegenstelling daarmee zien wij identiteit als het zelfbeeld dat het individu zelf construeert en constant bijstelt onder invloed van diverse sociale en culturele omstandigheden. Adolescentiepsychologen gaan er vaak van uit dat in de regel tijdens de adolescentie een stabiele identiteit ontstaat (o.m. Meeus, 2011), maar onder meer onderzoek naar sociale stijgers laat zien dat daar wel wat op af te dingen valt (Matthys, 2010). Identiteit kan ook veranderen gedurende de volwassenheid: veel auteurs benadrukken dat identiteitsvorming een dynamisch en levenslang proces is (Dutton et al., 2010; Ibarra & Petriglieri, 2010; Sveningsson & Alvesson, 2003).

De herhaalde reflectie op de eigen levensloop en de veranderlijke behoefte aan een specifiek imago impliceren een reconstructieve ingreep in het eigen verleden. Of zoals Giddens het formuleert: *'The autobiography is a corrective intervention into the past, not merely a chronicle of elapsed events'* (Giddens, 2005, p. 72). Een individu maakt daarbij gebruik van beelden over hoe het zou willen zijn (ideal-self), maar zal deze beelden uiteindelijk in redelijk evenwicht willen brengen met het zelfbeeld dat mede beïnvloed wordt door de confrontatie met de dagelijkse realiteit (real-self). Bij een te grote afstand daartussen ontstaan er identiteitsproblemen en derhalve beperkingen in well-being, terwijl andersom een als positief beleefd zelfbeeld (positieve identiteit) verbonden is met iemands gevoel van well-

being en 'life-satisfaction' (o.m. Cameron, 1999; Dutton et al., 2010; Riketta, 2005).

Zoals eerder is aangegeven, wordt identiteitsontwikkeling mede bepaald door de sociale en culturele contexten waarin een individu zich beweegt en de wijze waarop dit individu daarop reflecteert. Essentieel daarbij zijn preferente groeperingen en gedragingen waaraan een individu zich (sterk) committeert (Gergen, 2000; Gergen & Gergen, 1988; Phelan & Kinsella, 2009). In het verlengde daarvan is identiteit te definiëren als: *een geconstrueerd zelfbeeld gebaseerd op commitments aan groeperingen en gedragingen die als eigen leefwereld, als 'thuisbasis', worden beleefd.*

Bij *gedragingen* moet primair worden gedacht aan belangrijke bezigheden, aan activiteiten waaraan iemand zich heeft gecommitteerd en de betekenis die daaraan wordt toegekend (zie o.m. Phelan & Kinsella, 2009).

Bij *groeperingen* betreft het een breed scala (zie o.m. Gergen, 2000; Turner, 1982). Het kan gaan om 'psychologische' groepen, zoals 'intellectuelen', 'kakkers', 'politieke subculturen', 'verantwoordelijke burgers', et cetera, maar ook om min of meer formele groepen, gerelateerd aan diverse gebieden of leefwerelden zoals het familieleven (gezin of breder familieverband), het verenigingsleven (sportclubs, muziekgezelschappen, etc.), of het arbeidsleven (arbeidsorganisaties of beroepsgroepen).

Overigens is het van belang op te merken dat het hier alleen over de identiteit van een individu gaat, hoewel het bij identiteit ook kan gaan om een zelfbeeld op groepsniveau, bijvoorbeeld om de identiteit van een land, van een vereniging, of van een arbeidsorganisatie. Dat iemands verhouding tot en identificatie met dit groepsniveau van belang kan zijn voor zijn individuele identiteit is evident (zie o.m. Deschamps, 1982). En dat is zeker ook zo bij iemands *professionele* identiteit.

Professionele identiteit heeft een tweevoudige betekenis, enerzijds met een collectieve, anderzijds met een individuele strekking.

In collectieve zin verwijst professionele identiteit naar het geïnstitutionaliseerd verband van professionals uit eenzelfde beroepsgroep. Institutionalisering impliceert dat professionals formeel lid kunnen worden van een beroepsgroep, iets waaraan bepaalde eisen verbonden zijn, zoals expliciete scholingscriteria en ethische standaarden (Abbott, 1988; Van der Krogt, 1981). Een aldus georganiseerde beroepsgroep kent een collectieve macht en een voorgeschreven handelingsrepertoire. Vaak wordt gerefereerd aan de toelatings- en uitsluitingscriteria en aan het gezag en de status die daaraan worden toegeschreven (Freidson, 1994; Gastelaars, 1997). Professionele identiteit in deze eerste betekenis impliceert het formele en expliciete commitment aan een beroepsgroep, althans van die professionals die zich als lid hebben aangesloten. Het betreft hier dus een besloten beroepsgroep. Waar het gaat om de identiteit van een persoon, is het van belang dat een individu zich hiermee in meerdere of mindere mate kan identificeren.

In de tweede betekenis, professionele identiteit in individuele zin, gaat het om een verbijzondering van de eerder beschreven individuele identiteit, in casu in het bijzonder gericht op iemands beroep.

Naast 'professional identity' (o.m. Cohen-Scali, 2003; Dobrow & Higgins, 2005) worden in dit verband ook congruente termen gebruikt als 'occupational identity' (o.m. Phelan & Kinsella, 2009; Kielhofner, 2002), 'working identity' (o.m. Ibarra, 2004) en 'individual work identity' (Walsh & Gordon, 2008).

Professionele identiteit in individuele zin is te omschrijven als: *een geconstrueerd zelfbeeld gebaseerd op commitments aan beroepsmatige groeperingen en gedragingen die als eigen leefwereld, als 'thuisbasis', worden beleefd* (zie o.m. Ibarra, 2004; Schön, 1991).

Het enige verschil met de eerdere algemene definitie van identiteit is dat het hier gaat om commitments aan *beroepsmatige* groeperingen en gedragingen.

Opmerkelijk is overigens dat Ibarra niet alleen beroepsmatige groeperingen en gedragingen als definitieve componenten van 'working identity' ziet, maar ook formatieve gebeurtenissen: zij spreekt over 'formative events in our lives' (Ibarra, 2004, p. 18). Ofschoon de betekenis daarvan voor professionele identiteit voor ons buiten kijf staat, zien wij 'life-events' niet als aspect van de definitie maar wel als een bron voor de constructie of reconstructie van identiteit (zie Ibarra, 2004, p. 18).

In deze bijdrage gaat het alleen om professionele identiteit in deze tweede betekenis.

Uit de verwantschap met het eerder besproken begrip identiteit in algemene zin wordt duidelijk dat deze beide concepten, het algemene (sociale) identiteitsbegrip en het specifieke (i.c. professionele) identiteitsbegrip, met elkaar verweven zijn. Diverse auteurs wijzen er dan ook op dat het algemene begrip (sociale) identiteit een samengesteld fenomeen is (zie o.m. Dutton et al., 2010). In deze bijdrage gaat het echter primair om identiteit in het kader van het arbeidsleven, om de betekenis van interacties met collega's en loopbaangerelateerde gedragingen die bijdragen tot de zelfdefinitie van de professionele rol (Dobrow & Higgins, 2005; Ibarra, 1999). Dat is van belang omdat sociale stijgers met name op die gebieden te kampen hebben met problemen die hun well-being in de weg staan.

Loopbaanproblemen van sociale stijgers

Dat sociale stijging niet alleen maar als een succesverhaal gezien kan worden, is reeds lange tijd bekend. Reeds meer dan een halve eeuw geleden werd in empirisch onderzoek een verband vastgesteld tussen sociale mobiliteit en psychische problemen, zowel in psychiatrische als in sociologische studies (Hollinghead et al., 1954, p. 577 e.v.). Deze zogeheten 'dissociative hypothesis' heeft ook nadien herhaaldelijk steun gekregen. Ellis en Clayton Lane concludeerden in hun artikel 'Social mobility and social isolation' dat sociale stijging een zegen is voor de maatschappij, onder meer door de toename van economische productiviteit en volksgezondheid, maar tegelijkertijd een belasting voor de individuele sociale stijger vanwege het risico in een isolement terecht te komen en met ernstige problemen in well-being te worden geconfronteerd (Ellis & Clayton Lane, 1967). Het risico op identiteitsproblemen is in het algemeen ernstiger indien de mate van sociale

stijging (van afstand tussen beide milieus, c.q. dissociatie) relatief groot is. Dat risico geldt daarom in het bijzonder bij arbeiderskinderen die een universitaire opleiding hebben gevolgd. Kortom, 'class jumping' (Nelson et al., 2006) is een voedingsbodem voor persoonlijke problemen.

Zoals eerder is vermeld, is de oorzaak daarvoor onder meer dat het ouderlijk arbeidersmilieu weinig houvast biedt bij de anticiperende socialisatie voor latere studie- en arbeidssituaties op academisch niveau. Deze sociale stijgers komen als zij studeren en later als zij hun beroep uitoefenen terecht in een culturele omgeving die zij van huis uit niet kennen. Zij voelen zich er vaak (voor kortere of langere tijd) totaal niet thuis. Opmerkelijk is dat vervreemdingsverschijnselen zich tegelijkertijd kunnen voordoen ten opzichte van zowel het 'oude' als het 'nieuwe' milieu. In de literatuur over de loopbaan en levensloop van sociale stijgers uit het arbeidersmilieu komen telkens enkele belangrijke tendenties terug, die hierna kort worden beschreven. In feite vertonen veel sociale stijgers een 'typerend' arbeidsmarktgedrag dat sterk verweven is met genoemde vervreemdingsverschijnselen.

Op de eerste plaats blijkt dat sociale stijgers zich vaak op de arbeidsmarkt begeven met verwachtingen die behoorlijk verschillen van hun vakgenoten uit 'hogere' milieus. Opvallend is het gebrek aan persoonlijke loopbaanambities en initiatieven voor loopbaanontwikkeling; het spelen op baanzekerheid lijkt voorop te staan (Vandekerckhove & Huyse, 1976; Brands, 1992). Professionele ambities zijn er wel, maar die worden geconcretiseerd door uitdagingen die zij krijgen voorgelegd of aangeboden, waarmee zij worden geconfronteerd door hun werkomgeving. Het door hun opleiding aangewakkerd stijgingsbewustzijn gaat niet automatisch gepaard met een 'carrièrebewustzijn' en evenmin met de vorming van een sociaal netwerk dat wordt ingezet voor loopbaanontwikkeling (Ryan & Sackrey, 1996).

Het lijkt erop dat veel sociale stijgers een arbeidsmarktgedrag vertonen dat doet denken aan een traditioneel psychologisch contract: hoop op een goede werkgever die loopbaanmogelijkheden aanbiedt. Deze houding staat op gespannen voet met een modern psychologisch contract, waarbij zelfverantwoordelijkheid en initiatief voor de eigen loopbaanplanning en -ontwikkeling vooropstaan (Thijssen et al., 2008). Vanuit dit perspectief bezien moeten sociale stijgers afrekenen met de verwachting dat het behaalde diploma 'vanzelf' de carrière-poorten opent en hun loopbaanpad wel zal effenen (Vandekerckhove & Huyse, 1976). Om in moderne arbeidsorganisaties door te stromen is het van belang dat zij beseffen dat – eens te meer in deze tijd – van hen verwacht wordt dat zij primair zelf sturing geven aan hun loopbaan. Gevoelsmatig staat het modern psychologisch contract van career selfmanagement vaak ver van hen af, hoewel juist bij hoogopgeleiden altijd al meer eigen initiatief en verantwoordelijkheid voor de eigen loopbaanontwikkeling werd verwacht. Gedurende de laatste decennia wordt career selfmanagement bij veel bredere groepen werknemers verwacht, van hoog tot laag. Dat maakt het des te opmerkelijker dat sociale stijgers met een WO-opleiding desondanks vaak neigen tot een afwachtende houding.

Op de tweede plaats is deze afwachtende houding vaak verweven met een paradoxale verhouding tot autoriteiten, een houding die men van huis uit heeft mee-

gekregen. Sociale stijgers hebben enerzijds een reflex van afstand houden en een zeer kritisch gedrag ten opzichte van autoriteiten, anderzijds ook een attitude van onderdanigheid en dienstbaarheid. Van huis uit is men niet voorbereid op een ongedwongen omgang met superieuren. Als men zelf in een leidinggevende positie komt, gaat hun om diezelfde reden ook het informeel omgaan met ondergeschikten vaak slecht af. Leidinggeven brengt vaak twijfel met zich mee: twijfels ontstaan met name bij het knopen doorhakken en besluiten nemen die ondergeschikten niet delen, wat snel geassocieerd wordt met autoritair gedrag en gerelateerd wordt aan de 'dubbele' houding die men zelf tegenover autoriteiten inneemt. Informeel omgaan met autoriteiten wordt daardoor vaak een bijna onmogelijke opgave. Dat manifesteert zich onder meer in een aversie tegenover recepties en een onwennig gedrag op allerlei open netwerkbijeenkomsten waar men met leidinggevendenden over 'van alles en nog wat' zou kunnen converseren. Het terloops ventileren van eigen loopbaandenkbeelden en het praten over dagelijkse dingen als aanloopje daartoe wordt als egoïstisch en dus als weinig passend beleefd (Matthys, 2010).

Ten slotte valt op hoe ingrijpend het voor sociale stijgers is dat zij als loopbaanstarters, dus bij hun intrede in de hogere beroepsklasse, de beleving hebben een soort culturele toegangspoort te moeten passeren. De gevoelde druk het bewijs te moeten leveren erbij te (kunnen) horen is pijnlijk en heftig (Brands, 1992; Lubrano, 2004; Tokarczyk & Fay, 1993), evenals de ervaring van subtiele vormen van uitsluiting (Lubrano, 2004). Onbekendheid met 'hogere' cultuurvormen, afkeer van indirecte en impliciete communicatie, gebrek aan feeling voor het daar gebruikelijke diplomatieke spel en onbekendheid met de geijkte omgangsvormen kunnen een gemakkelijke omgang met beroepsgenoten behoorlijk in de weg staan (Garger, 1995; O'Dair, 1995; LaPaglia, 1995).

Professionele identiteitsproblemen

De hier geschetste arbeidsattitudes en -gedragingen hangen samen met enkele vrij ernstige professionele identiteitsproblemen die voor kortere of langere tijd het arbeidsleven en indirect ook het privéleven van sociale stijgers negatief beïnvloeden.

Allereerst gaat de pas verworven professionele status vaak gepaard met gevoelens van minderwaardigheid of althans van een pijnlijk tekortschieten, dat wordt aangeduid als het *imposter syndrom of bedriegerssyndroom* (Charlip, 1995; Ryan & Sackrey, 1996; Sennett & Cobb, 1972). Iemand die lijdt aan dit syndroom, stelt zich voortdurend vragen als: 'Wie ben ik dat ik hier mag zijn?' Hij is bang dat hij betrapt wordt, ontmaskerd wordt als een bedrieger. Vaak is de oorzaak dat een sociale stijger een overtrokken inschatting heeft van het sociale gedrag dat de professionele omgeving van hem verwacht, maar zonder dat deze 'Erwartungserwartung' (Luhmann, 1968) ooit expliciet is uitgesproken of getoetst. Daardoor kunnen gevoelens van minderwaardigheid en onzekerheid in stand worden gehouden. Dit bedriegerssyndroom gaat gepaard met het gevoel op eieren te moe-

ten lopen en steeds alert te moeten zijn op afwijkende mores teneinde 'de schijn hoog te houden'. Het impliceert een gevoel continu toneel te moeten spelen. Zelf-percepties als 'ik hoor hier niet' en 'ik ben een bedrieger' gaan dan vaak gepaard met de vraag: 'Wanneer val ik door de mand?'

Een tweede probleem heeft te maken met de twee verschillende culturen waarmee sociale stijgers te maken hebben. Zij zullen doorgaans gevoelens van inleving koesteren voor hun 'oude' en hun 'nieuwe' milieu en vaak min of meer ernstige zelfbeeld-problemen ervaren omdat men beide werelden niet met elkaar kan verbinden: het onvermogen tot dubbele binding. Zij worstelen vaak met strijdige gevoelens die worden aangeduid als '*dubbele loyaliteit*' (Vandekerckhove & Huysse, 1976), '*competing loyalties*' (Ryan & Sackrey, 1996) en '*bi-culturaliteit*' (Matthys & Thijssen, 2013). Sociale stijgers beleven deze biculturele spanning vaak als een spagaat, als dubbelzinnigheid of zelfs gespletenheid, hetgeen voor Lubrano (2004) reden is om hen aan te duiden als '*straddlers*'.

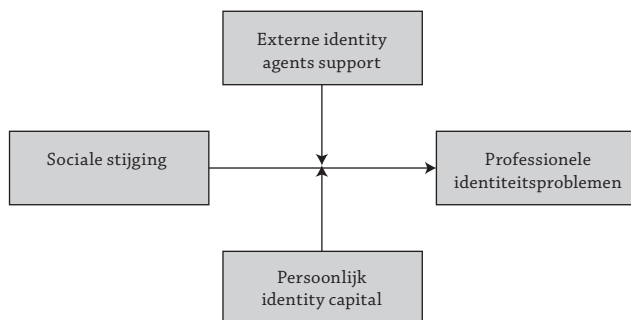
Voor zover aan milieuverschillen expliciet aandacht wordt besteed, vertonen sociale stijgers vaak een soort '*tegenhangersgedrag*': wanneer men in het milieu van herkomst verkeert, 'verdedigt' men het professionele milieu als dat wordt 'aangevallen', en andersom. Soms kan men nog wel redelijk met beide werelden omgaan, zo lang deze maar gescheiden blijven en men vertegenwoordigers van beide werelden niet tegelijk ontmoet, want dan slaat de paniek toe en weet men niet hoe zich te gedragen.

Het probleem van de gespletenheid (bi-culturele spanning) en van het bedriegersyndroom (minderwaardigheid) kunnen los van elkaar alsook in combinatie voorkomen (Ryan & Sackrey, 1996). Ze kunnen tot lang na de loopbaanstart voortduren en uitmonden in gevoelens van algehele vervreemding en van langdurige desoriëntatie. Sociale stijgers kunnen daardoor langdurig in onbalans verkeren en ontregeld raken door vragen als 'wie ben ik eigenlijk?', zo blijkt uit recent empirisch onderzoek (Matthys, 2010). Er is dan sprake van algehele 'identity loss' of van hetgeen Erikson 'identity confusion' noemt (Erikson, 1968).

Vaak realiseren sociale stijgers zich langzamerhand dat hun aanvankelijk als gekunsteld ervaren toneelspel overgaat in dagelijkse routines en tegelijkertijd dat ze niet meer echt thuis zijn in het werkmilieu. Ook in het oorspronkelijke werkmilieu wordt men uitgesloten, al wenst men, dit beseffende, zich nog niet te conformeren aan de mores van de collega's met eenzelfde opleidingsniveau. Deze worden vaak nog lange tijd getypeerd als oppervlakkig, opportunistisch en bezig met ellebogenwerk; kortom, als mensen die de loopbaanwereld zien als een spel (Brands, 1992; Garger, 1995).

Al gaat coping met bi-culturele spanning sociale stijgers doorgaans niet gemakkelijk af, meestal verminderen de daarmee samenhangende problemen na kortere of langere tijd: hun well-being neemt dan toe en zij voelen zich beter thuis in hun beroepsgroep, zonder geplaagd te worden door een gevoel van 'verraad', een gevoel hun roots te verloochenen.

De relevantie van de hiervoor besproken identiteitsproblemen voor nadere studie is evident, omdat het verband met psychosociale problemen en beperkingen in



Figuur 1 *Moderatorenmodel voor professionele identiteitsontwikkeling van sociale stijgers*

well-being reeds herhaaldelijk empirisch is aangetoond (zie o.m. Ciarrochi et al., 2011; Gutman et al., 2010; Joronen, 2005; Meeus et al., 1999).

Verschillen in identiteitsproblemen tussen sociale stijgers

Uit eerder onderzoek blijkt dat de individuele verschillen in ervaren zelfbeeld-problemen tussen sociale stijgers onderling vrij groot zijn (Brands, 1992; Kovacovics, 1995; Lubrano, 2004; Matthys, 2010). Zo bleek grofweg de helft van de bij het onderzoek van Matthys (2010, pp. 256-262) betrokken deelnemers in de laatste loopbaanfase (ouder dan 50 jaar) nog te kampen met min of meer ernstige professionele identiteitsproblemen, terwijl deze problemen bij ongeveer een kwart van de doelgroep in de eerste tien jaar van hun loopbaan (nagenoeg) geheel waren verdwenen. Enkele respondenten kozen reeds kort na de loopbaanstart voor een arbeidsleven onder hun academisch opleidingsniveau. Op die manier ontlieden zij professionele identiteitsproblemen. Deze onderlinge verschillen vragen om een verklaring.

De identiteitsproblematiek van sociale stijgers is een verschijnsel dat al langere tijd bekend is, maar de onderlinge verschillen in problemen vormen een nagenoeg onontgonnen terrein: daarop gerichte theoretische modelvorming ontbreekt (Matthys & Thijssen, 2013). Op grond van diverse theoretische en empirisch publicaties is daarom door ons een model ontwikkeld dat schematisch wordt weergegeven in figuur 1.

Dit model laat zien dat sociale stijging effect heeft op (professionele) identiteit: concreter gezegd, hoe groter de stijging ('class jumping'), hoe groter de bedreiging van well-being (dissociatie-hypothese). Daarnaast maakt dit model ook zichtbaar dat de mate van sociale stijging alléén onvoldoende de ernst van de identiteitsproblemen verklaart: een tweetal factoren (of moderatoren) is mede van invloed,

namelijk de steun van belangrijke actoren (ouders, pedagogen, jeugdleiders, e.a.) uit de omgeving (zogenoeten 'identity agents') en de in dit verband relevante 'eigen kracht' van het individu (het 'identiteitskapitaal'). Daarmee steunt dit model op enkele moderne theoretische inzichten over identiteitsontwikkeling, met name op theoretische concepten en inzichten van Côté en van Schachter, waarvan de achtergronden hierna kort worden geschetst.

Zoals al eerder is beschreven, heeft onderzoek naar identiteitsontwikkeling zich lange tijd eenzijdig gericht op het individu, in het bijzonder onderzoek vanuit de ontwikkelingspsychologie. Identiteitsontwikkeling werd hierbij gezien als een individueel proces, gericht op de realisatie van een uniek zelfbeeld. De kern van de ontwikkeling werd gezocht in een innerlijke behoefte, terwijl de sociale en culturele omgeving beperkt werd tot een marginale randvoorwaarde. Om die reden wordt in dat verband door onder anderen Erikson gesproken over de ontwikkeling van 'ego-identiteit', waarvoor hij aan de adolescentiefase veel belang toekeende. Hoewel Erikson in zijn theorie over identiteitsontwikkeling alle levensfasen betrok en ook oog had voor omgevingsinvloeden (Erikson, 1959 en 1968), is die focus vanuit ontwikkelingspsychologische hoek sterk versmald. Naar aanleiding hiervan concluderen Schachter en Ventura dat heden ten dage: 'A grand contextual life-span approach towards identity development has not been offered since Erikson's work' (Schachter & Ventura, 2008, p. 452-454).

Daarmee wijzen deze auteurs niet alleen op het belang van andere levensfasen voor identiteitsontwikkeling maar vooral ook op het belang van de sociale en culturele context. In de sociale psychologie en de sociologie (o.m. Bosma & Kunnen, 2001; Côté & Levine, 1988; Schachter, 2005; Yoder, 2000) is de sociale en culturele context gethematiserd door in tegenstelling tot het concept 'ego-identiteit' te spreken over het concept 'sociale identiteit' (Tajfel, 1982; Turner, 1982). Voor het navolgende deel van deze bijdrage is slechts van belang dat de context voor de identiteitsontwikkeling van sociale stijgers essentieel is, hetgeen deels ook reeds uit de voorgaande beschrijving van hun problemen naar voren is gekomen. Twee verschillende contextuele invalshoeken zijn relevant voor het hier gepresenteerde theoretische model. Beide worden hierna toegelicht.

Macro-context en identity capital

Bepaalde visies op identiteitsconstructie gaan ervan uit dat socioculturele invloeden op macro-contextueel niveau hun invloed doen gelden. In de geïndividualiseerde samenleving (Beck & Beck-Gernsheim, 2002) verliezen de traditionele socialisatie-instituties hun betekenis als identificatiemechanismen, zodat het individu zelf zijn maatschappelijke positie binnen de diverse sociale en culturele contexten moet realiseren (Baumeister & Muraven, 1996; Côté, 1996; Schachter, 2005). Dit geïndividualiseerde traject van positiebepaling vereist specifieke persoonlijke condities, of zoals Côté ze noemt, tastbare en niet-tastbare persoonlijke kenmerken (Côté, 1996; Côté & Levine, 2002).

Tastbare kenmerken zijn sociologisch definieerbaar en waarneembaar. Ze zijn verwant met hetgeen Bourdieu omschrijft als het sociaal en cultureel kapitaal dat – eenvoudig geformuleerd – een individu van huis uit meekrijgt om door het

leven te geraken (Bourdieu, 1985; Bourdieu & Passeron, 1977). Côté richt zich niet speciaal op sociale stijgers, maar dat sociale stijgers juist op dit punt beperkingen ervaren bij het overleven in hun nieuwe werkmilieu is evident.

Niet-tastbare kenmerken duidt Côté aan met de term *ego-sterkte* of *identiteitskapitaal*. Dit is het geheel aan disposities die een individu kan inzetten en verder kan ontwikkelen om een eigen identiteit te construeren (Côté, 1996; Côté & Levine, 2002). Dit begrip blijft in voornoemde theoretische studies vrij algemeen.

Echter, uitspraken van respondenten uit onderzoek van Matthys (2010) bieden aanwijzingen voor de concretisering van deze kenmerken. We zullen deze eerst illustreren met korte interviewfragmenten uit dit onderzoek en ze daarna nader beschrijven. Zo gaven respondenten bijvoorbeeld herhaaldelijk aan hoe belangrijk hun interactief handelen was om in het nieuwe beroepsmilieu te integreren, maar niet iedereen was daartoe in staat en/of bereid. Sprekend over zijn eerste loopbaanfase gaf een respondent te kennen: 'Het zou mij zo buitensporig veel energie en tijd kosten om dat netwerk op een relaxte manier te onderhouden (...)', dat hij aan zijn eigenlijke werk niet zou toekomen (Matthys, 2010, p. 254). De betreffende respondent geeft hiermee niet alleen blijk van zijn relatieve tekort aan sociale vaardigheid maar tevens van het wel degelijk aanwezige vermogen tot enige relativiseringszin en reflectiviteit, een vermogen dat eveneens van belang blijkt om in het nieuwe professionele milieu te overleven. Had deze respondent dat vermogen van meet af aan, anderen ontwikkelden dat pas later in hun loopbaan, waren überhaupt pas op wat oudere leeftijd in staat over de emoties te spreken die deze eerste respondent had ervaren bij zijn uitsluiting, in casu het feit dat collega's hem links lieten liggen. Daarover zei een respondent: 'Ik moest 55 worden om dit een beetje evenwichtig te kunnen zeggen. Vroeger kon ik dat niet.' (Matthys, 2010, p. 280). Een derde herhaaldelijk genoemd aspect betrof het doorzettingsvermogen en dan met name in vakinhoudelijke zin. Een respondent verwoordde hoe zijn identiteitsproblemen daardoor verminderden. Hij gaf aan zich een vreemde eend in de bijt te voelen, maar '(...) waar iedereen dag en nacht met dat vak bezig was, had ik daar niet zo veel last van, want op dat vlak waren we één en roeiden we door' (Matthys, 2010, p. 280). Op grond van dergelijke indicaties hebben we een drietal relevante persoonlijke disposities onderscheiden (Matthys & Thijssen, 2013), namelijk (1a.) sociaal-emotionele interactiviteit, (1b.) metacognitieve reflexiviteit en (1c.) vakgerichte bezigheidsfocus.

Sociaal-emotionele interactiviteit

Er bestaan grote individuele verschillen in de manier waarop sociale stijgers omgaan met de ervaringen van het 'anders' zijn, alsook met symptomen van uitsluiting en daarbij behorende pesterijen en vernederingen. In feite betreft het de bewustwording dat het behaalde diploma en de daarmee bewezen deskundigheid een onvoldoende voorwaarde is voor acceptatie binnen de beroepsgroep. Naast een behoorlijke mate van frustratietolerantie is het van belang een als vernederend gevoelde beleving niet op te vatten als een persoonlijke 'afrekening' en deze te kunnen ontdoen van zijn emotionele impact (Snarey & Vaillant, 1985). In gezelschap van collega's blijkt het alert reageren met 'gepaste' sociale weerbaarheid in combinatie met empathie voor de heersende sfeer, onder meer middels

humor en zelfspot, een belangrijk integratie-instrument, terwijl mokkend of verwijtend gedrag na een sneer juist het tegenovergestelde effect heeft. Een sterk sociaal-emotioneel interactievermogen kan zodoende helpen ervaringen met sociale en culturele uitsluiting vanuit vakgenoten te verdragen en productieve omgangsvormen te ontwikkelen (zie Matthys & Thijssen, 2013, pp. 62-64).

Metacognitieve reflexiviteit

Een tweede belangrijke dispositie betreft het vermogen tot situatieanalyse, en wel met enige afstandelijke reflectie. Daarvan gebruikmakend is het mogelijk de diep gewortelde vooronderstellingen en de heersende mores die in het oude én het nieuwe milieu worden gehanteerd te identificeren en te relativiseren. Dat maakt zowel het serieus werken aan alsook het spelen met uiteenlopende identiteitsconstructies mogelijk, een combinatie van 'identity work and play' (Ibarra & Petriglieri, 2010). Met distantie en cognitie kijken naar verschillen tussen het milieu van herkomst en het milieu van professie kan niet alleen voorkomen dat slechts in een reflex wordt gereageerd op onprettige situaties. Het maakt ook duidelijk dat bepaalde 'basishoudingen' die sociale stijgers van huis uit hebben meegekregen contraproductief zijn in het nieuwe milieu. Van huis uit heeft men vaak geleerd dat gezagsdragers met wantrouwen dienen te worden bekeken, ze moesten zich maar eerst eens bewijzen, terwijl sociale stijgers nu zelf als gezaghebbende professional geacht worden initiatieven te nemen, verantwoordelijkheid te dragen en een oordeel te vellen, waarbij niet iedereen tevreden gesteld kan worden. Metacognitieve reflexiviteit kan ertoe bijdragen dat contraproductieve impulsen in het arbeidsleven worden vermeden en dat roldifferentiatie in beide milieus wordt vergemakkelijkt (zie Matthys & Thijssen, 2013, pp. 65-67).

Vakgerichte bezigheidsfocus

Sociale stijgers hebben hun academische kwalificaties veelal behaald door een combinatie van intelligentie en arbeidsethos: het zijn begaafde doorzetters die door intelligentie, discipline en inzet, zonder veel inhoudelijke steun vanuit hun ouders en zonder kostbare bijlessen, voor hun examens zijn geslaagd. Een zekere gedrevenheid naar vakinhoudelijke expertise is hen daarom niet vreemd. Zij kunnen ervoor kiezen deze zogeheten 'hard skills' ook in hun arbeidsleven sterk uit te buiten in plaats van andere bekwaamheden, zogeheten 'soft skills', te ontwikkelen, zoals communicatieve en diplomatieke competenties. Een dergelijke keuze impliceert dat sociale stijgers ernaar streven in het arbeidsleven te overleven op een hoog functieniveau door een rol-invulling die hun beperkingen in sociaal en cultureel kapitaal minder laat opvallen en deels kan maskeren. Een vakgerichte bezigheidsfocus heeft tot gevolg dat iemand primair gedisciplineerd vakinhoudelijk bezig is en binnen de kring van collega's geaccepteerd zal worden in deze bijzondere rol, die zowel een meer positief (expert, specialist) als een minder positief (nerd, vakidoot) label kan krijgen. Maar in beide gevallen heeft de betrokkene een plaats in de groep verworven: 'hij hoort erbij'. Als consequentie daarvan zal iemand in een dergelijke rol niet uitgroeien tot leider van een organisatie, maar wellicht wel tot een betrouwbare 'tweede man' waarop de leider in vakinhoudelijk opzicht terug kan vallen (zie Matthys & Thijssen, 2013, pp. 67-68).

Micro-context en identity agents

Naast de macro-contextuele invalshoek en de daarmee verbonden benutting van identiteitskapitaal is zeker ook de micro-contextuele invalshoek van belang. Zonder de (afgezwakte) rol van traditionele maatschappelijke instituties voor identiteitsontwikkeling te ontkennen, heeft met name Schachter in een reeks publicaties gewezen op de betekenis van de micro-context, de directe sociale omgeving in het dagelijks leven, voor iemands identiteitsconstructie, ook in deze tijd (Marshall & Schachter, 2010; Schachter, 2004; Schachter & Marshall, 2010; Schachter & Ventura, 2008).

Schachter en Ventura beschreven in 2008 een nieuw concept, 'identity agents', in casu actoren die actief en reflectief invloed uitoefenen op iemands identiteitsontwikkeling. Daarbij zetten zij zich af tegen de traditionele eenzijdigheid betreffende het overmatig benadrukte belang van peergroups tijdens de adolescentiefase en het onderbelichte belang van de ouders als identity agents (Schachter & Ventura, 2008). Zij kennen aan de ouders als pedagogische autoriteiten binnen het gezin een cruciale rol toe als het gaat om socialisatie en identiteitsontwikkeling. Aansluitend bij de denkbeelden van diverse andere auteurs over agency in het kader van socialisatie (met name Kuczynski et al., 1997) omschrijven zij identity agents als 'actors with the ability to make sense of the environment, initiate change, and make choices', die als actieve en reflectieve sparring partners in de identiteitsontwikkeling een rol spelen, vooral op jongere leeftijd (Schachter & Ventura, 2008, p. 455). Het betreft hier overigens denkbeelden over identiteitsontwikkeling in algemene zin, dus niet specifiek professionele identiteitsontwikkeling.

Waar het gaat om socialisatie inzake *professionele* identiteitsconstructie, maakt Cohen-Scali onderscheid tussen 'socialization for work and socialization by work' (Cohen-Scali, 2003, p. 247). Dit laatste betreft de integratie tijdens het arbeidsleven, het eerste gaat daaraan vooraf en het is duidelijk dat vooral in deze fase de ouders richtinggevende actoren kunnen zijn. Echter, juist in het geval van sociale stijgers zal de richtinggevende agency-rol van de ouders bij de (anticiperende) socialisatie in het nieuwe milieu beperkt zijn, deels wellicht averechts werken. Maar soms zijn er wel bepaalde andere identity agents beschikbaar die een rol kunnen vervullen, identity agents van *buiten* het gezin, die wij hier aanduiden als 'external identity agents'.

De afgenomen macht van traditionele instituties heeft tot gevolg dat de 'institutional embedded' socialisatie aan betekenis heeft verloren, maar pedagogische autoriteiten zijn daarmee niet verdwenen en zij kunnen in geïndividualiseerde relaties een belangrijke rol vervullen, zeker voor sociale stijgers die sterke discrepanties tussen hun oude en hun nieuwe milieu ervaren.

Schachter en Ventura noemen in dit verband de rol van potentiële identity agents van buiten het gezin zoals leraren en jeugdleiders. In feite gaat het hier om 'external identity agents' die een 'aanvullende' rol kunnen vervullen als de rol van ouders beperkingen kent, zoals bij sociale stijgers het geval is. De in het onderzoek van Matthys (2010) aangetroffen 'external identity agents' zijn door ons ingedeeld in vier categorieën.

'Aanvullende' pedagogische autoriteiten

Het betreft vaak docenten, sportleiders, religieuze leiders en/of managers uit de startperiode van hun loopbaan met wie sociale stijgers over hun ervaringen hebben overlegd en die hun gevraagd en ongevraagd adviezen hebben gegeven. In feite betreft het hier een vorm van mentoring die vaak nog lange tijd na de loopbaanstart voortduurt. Met name de support van een 'begripvolle baas' tijdens de eerste loopbaanfase kan een grote rol spelen.

Psychologische rolmodellen

Het betreft hier aansprekende 'voorgangers': dat zijn voorbeelden van 'sociale stijgers' met wie jongeren uit een arbeidersmilieu zich kunnen identificeren, omdat deze 'voorgangers' uit een soortgelijke milieu zijn 'opgeklommen'. Doorgaans staan deze rolmodellen 'op afstand': het betreft derhalve modelgedrag zonder daadwerkelijk contact, bijvoorbeeld van modellen als een ver familielid die een gerespecteerd geestelijke (pastoor, heerom) is geworden, of een dorpsgenoot die als huisarts een positie met aanzien heeft verworven. Rolmodellen geven derhalve geen adviezen, maar het feit dat deze rolmodellen het gered hebben, biedt vaak wel veel morele steun en 'afgeleid zelfvertrouwen'.

Vertrouwelingen uit het nieuwe milieu

Incidenteel ontstaan er ook wel (vroeg) vertrouwelijke relaties of vriendschappen tussen sociale stijgers en vertegenwoordigers uit het nieuwe milieu, waardoor over gewoonten en ongeschreven regels uitwisselingen plaatsvinden en expliciete vragen kunnen worden gesteld. Voorbeeldgedrag en empathische supervisie kunnen dan een belangrijke rol vervullen. Het ontstaan van dergelijke relaties gaat vaak terug op toevallige gelegenheden (bijvoorbeeld lid van dezelfde sportvereniging): in feite betreft het hier een bescheiden vorm van het creëren van een sociaal netwerk of 'social capital mobilization' (Fang et al., 2011), waarvoor enig identiteitskapitaal, met name sociaal-emotionele interactiviteit, onontbeerlijk is.

Coöperatieve lotgenoten

Periodes van toenemende welvaart zullen, zeker in een open samenleving, een gunstige voedingsbodem vormen voor de opkomst van sociale stijgers, waardoor deze tot een meer dan incidenteel verschijnsel kunnen uitgroeien. Groepjes die hun ervaringen op coöperatieve wijze uitwisselen en samen zoeken naar wegen om zich te handhaven, kunnen dan veel steun hebben aan elkaar. In feite gaat het hier om informele intervisie in peergroups. Op de rol daarvan wordt overigens ook in veel andere studies gewezen (o.m. ook Schachter & Ventura, 2008), maar die rol wordt dan vaak beperkt tot de adolescentiefase, terwijl het belang ervan voor sociale stijgers zeker ook voor latere fasen geldt.

Terugkijkend kan worden gesteld dat dit theoretisch model twee groepen van factoren, namelijk persoonlijk 'identity capital' en externe 'identity agents', concreetiseert die een modererende impact hebben op de relatie tussen sociale stijging en identiteitsproblemen, dat wil zeggen dat de mate waarin sociale stijging samen

gaat met professionele identiteitsproblemen afhankelijk is van het identiteitskapitaal en de identity agents waarover sociale stijgers beschikken.

Slotopmerkingen

Vertrekpunt van dit artikel is dat sociale stijgers, in het bijzonder universitair opgeleiden uit een arbeidersmilieu, na een succesvolle afronding van hun studie lang niet altijd een succesvolle loopbaan te wachten staat. Recent onderzoek (Jungbluth, 2010; Matthys, 2010) geeft aan dat hun gebrek aan sociaal en cultureel kapitaal een hindernis vormt voor carrièresucces en voor professional well-being. In deze bijdrage is de focus gericht op professional well-being. Sociale stijgers hebben vaak te kampen met ernstige en langdurige psychische problemen. Dit verschijnsel van (professionele) identiteitsproblemen is al meer dan een halve eeuw bekend en herhaaldelijk in wetenschappelijke studies beschreven.

Dat veranderingen in identiteitsconstructen vaak tot veranderingen in well-being leiden, is meerdere malen empirisch onderbouwd (zie o.m. Amiot et al., 2010). In tegenstelling tot traditionele benaderingen wordt er in deze bijdrage van uitgegaan dat identiteitsconstructie zich niet beperkt tot de adolescentiefase maar een levenslang proces is. Dat geldt in elk geval ook voor de professionele identiteitsontwikkeling tijdens het arbeidsleven van sociale stijgers (Brands, 1992; Matthys, 2010), hoewel discontinue identiteitsaanpassingen doorgaans met de leeftijd zullen afnemen.

Over de oorzaak van identiteitsproblemen bij sociale stijgers bestaat veel consensus: in zijn algemeenheid wordt het gebrek aan sociaal en cultureel kapitaal in de jeugd, vanwege beperkingen in de agency-rol van de ouders, als achterliggende oorzaak gezien. In feite betekent dit dat een grotere discrepantie tussen het milieu van herkomst en het professionele milieu tot grotere problemen in well-being leidt. Empirisch onderzoek naar deze assumptie is ons niet bekend, hetgeen de reden is om deze assumptie hier te expliciteren.

Voorts hebben we in deze bijdrage de aard van de identiteitsproblemen nader geconcretiseerd aan de hand van onderzoek dat tot dusverre naar sociale stijgers verricht is. Daarbij hebben wij ons beperkt tot professionele identiteit, die als een belangrijke component van sociale identiteit in het algemeen mag worden beschouwd: 'Work identity is a major part of the overall identity of many adults' (Walsh & Gordon, 2008, p.58).

De individuele verschillen in de ernst en de duur van identiteitsproblemen bij sociale stijgers zijn evenwel vrij groot, hetgeen voor ons aanleiding was om een model te ontwikkelen dat deze verschillen kan verklaren: een moderatorenmodel voor professionele identiteitsontwikkeling van sociale stijgers, met twee clusters van moderatoren, in belangrijke mate gebaseerd op de denkbeelden van Côté en van Schachter.

Voor dit model is vooral de contextuele benadering van professionele identiteitsontwikkeling leidend, waarbij identiteitsontwikkeling als een continu proces van constructie en reconstructie wordt beschouwd. Zonder deze aanname zijn her-

haalde aanpassingen in (professionele) identiteit van volwassenen niet te verklaren (Cohen-Scali, 2003). Kortom: identiteit is nooit af.

Deze constatering biedt kansen voor beleidsinterventies, bij voorkeur uiteraard op jongere leeftijd. Omdat identity agents een cruciale rol kunnen spelen in de anticiperende socialisatie ter voorbereiding op de loopbaan, is het van belang dat academische opleidingen begeleidingsprogramma's en trainingen aanbieden die inspelen op het tekort aan sociaal en cultureel kapitaal van sociale stijgers, in het bijzonder gericht op de versterking van hun identiteitskapitaal. Het ligt vandaag de dag in de rede hierbij bijzondere aandacht te schenken aan allochtone doelgroepen, gezien de in eerdergenoemd onderzoek (Jungbluth, 2010) vastgestelde problemen. Ook counseling en mentoring van sociale stijgers door HR-medewerkers tijdens de eerste loopbaanfasen en bij carrièrebepalingen kan van groot belang zijn om problemen te voorkomen. Meer in zijn algemeenheid zou het daarbij moeten gaan om het stimuleren van initiatief en verantwoordelijkheid voor de eigen loopbaan, passend bij – wat eerder is aangeduid als – een modern psychologisch contract.

Een belangrijke beperking van deze bijdrage is dat het hier om een theoretisch model gaat dat nog empirische onderbouwing behoeft en bovendien – daaraan voorafgaande – een nadere operationalisering van diverse in dit model opgenomen factoren. Empirische onderbouwing is noodzakelijk om de duur en de ernst van de genoemde identiteitsproblemen vast te stellen, alsook om het belang van diverse identity agents en identity capital factoren op meer systematische wijze in kaart te brengen.

Bij verder onderzoek is het bovendien van belang dat gestreefd wordt naar een opzet waarbij niet alleen sociale stijgers zijn betrokken maar ook controlegroepen, met name sociale blijvers, personen van wie de ouders ook een academische opleiding hebben genoten.

Het gegeven dat inmiddels het aantal hogeschoolden sterk is toegenomen, maakt nader onderzoek naar sociale stijging bepaald niet overbodig. De maatschappelijke relevantie ervan beperkt zich niet slechts tot het hoogste opleidingsniveau. Bovendien dienen zich thans belangrijke specifieke doelgroepen aan, waarbij in het bijzonder gedacht moet worden aan sociale stijgers van allochtone afkomst.

De discrepantie tussen het oude milieu en het nieuwe milieu is een belangrijke pijler waarop deze bijdrage is gebouwd. Dat zou kunnen betekenen dat het hier gepresenteerde theoretisch model ook zijn waarde heeft voor de gevolgen van sociale mobiliteit in tegengestelde richting, in casu voor sociale dalers. Ook voor deze groep zouden soortgelijke moderators een verklaring kunnen bieden voor intra-groep verschillen in identiteitsproblemen. Het betreft hier een groeiende groep waar nog nauwelijks empirisch onderzoek naar is verricht (Tolsma & Wolbers, 2011; Thijssen & Wolbers, 2014). Sociale mobiliteit gaat vaak gepaard met professionele identiteitsproblemen, waarvan het voorkomen en aanpakken beter te begrijpen is met de in dit artikel uitgewerkte theoretische verklaring.

Literatuur

- Abbott, A. (1988). *The system of professions: An essay on the division of expert labor*. Chicago: University of Chicago Press.
- Amiot, C.E., Deborah, J.T., Wirawan, D. & Grice, T.A. (2010). Changes in social identities over time: The role of coping and adaptation processes. *British Journal of Social Psychology*, 49, 803-826.
- Baumeister, R.F. & Muraven, M. (1996). Identity as adaptation to social, cultural, and historical context. *Journal of Adolescence*, 19, 429-442.
- Beer, P. de (2010). Twee meritocratische misverstanden. *Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken*, 26(2), 11.
- Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (2002). *Individualization*. London: Sage.
- Bosma, H.A. & Kunnen, E.S. (2001). Determinants and mechanisms in ego identity development: A review and synthesis. *Development Review*, 21, 39-66.
- Bourdieu, P. (1985). The forms of capital. In J.G. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). New York: Greenwood.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1977). *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage.
- Brands, J. (1992). *Die hoeft nooit meer wat te leren. Levensverhalen van academici met laaggeschoolde ouders*. Nijmegen: SUN.
- Cameron, J.E. (1999). Social identity and the pursuit of possible selves: Implications for the psychological well-being of university students. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 3, 179-189.
- Charlip, J.A. (1995). A Real Class Act: Searching for Identity in the 'Classless' Society. In C.L. Barney Dews & C. Leste Law (Eds.), *This Fine Place So Far From Home: Voices of Academics from the Working Class* (pp. 26-40). Philadelphia: Temple University Press.
- Ciarrochi, J., Kashdan, T.B., Leeson, P., Heaven, P. & Jordan, C. (2011). On being aware and accepting: A one-year longitudinal study into adolescent well-being. *Journal of Adolescence*, 34(4), 695-703.
- Cohen-Scali, V. (2003). The influence of Family, Social, and Work Socialization on the Construction of the Professional Identity of Youth Adults. *Journal of Career Development*, 29(4), 237-249.
- Côté, J.E. (1996). Sociological perspectives on Identity Formation: The culture-identity link and identity capital. *Journal of Adolescence*, 19(5), 417-428.
- Côté, J.E. & Levine, C. (1988). A critical examination of the Ego identity status paradigm. *Developmental Review*, 8, 147-184.
- Côté, J.E. & Levine, C. (2002). *Identity Formation, Agency, and Culture: A Social Psychological Synthesis*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Deschamps, J.C. (1982). Social identity and relations of power between groups. In H. Tajfel (ed.), *Social identity and intergroup relations* (pp. 85-98). Cambridge: Cambridge University Press.
- Dobrow, S. & Higgins, M.C. (2005). Developmental networks and professional identity: a longitudinal study. *Career Development International*, 10 (6/7), 567-583.
- Dutton, J.E., Roberts, L.M. & Bednar, J. (2010). Pathways for positive identity construction at work: Four types of positive identity and the building of social resources. *Academy of Management Review*, 35(2), 265-293.
- Ellis, R.A. & Clayton Lane, W. (1967). Social Mobility and Social Isolation: A Test of Sorokin's Dissociative Hypothesis. *American Sociological Review*, 32(2), 237-253.
- Erikson, E.H. (1959). *Psychological issues: Identity and the life-cycle*. New York: International University Press.

- Erikson, E.H. (1968). *Identity: youth and crisis*. New York: Norton.
- Fang, R., Duffy, M.K. & Shaw, J.D. (2011). The organizational socialization process: Review and development of a social capital model. *Journal of Management*, 37 (1), 127-152.
- Freidson, E. (1994). *Professionalism reborn: Theory, prophecy and policy*. Oxford: Polity Press.
- Garger, S. (1995). Bronx Syndrome. In C.L. Barney Dews & C. Leste Law (Eds.), *This Fine Place So Far From Home: Voices of Academics from the Working Class* (pp. 41-53). Philadelphia: Temple University Press.
- Gastelaars, M. (1997). 'Human service' in meervoud. *Een typologie van dienstverlenende organisaties*. Utrecht: SWP.
- Gergen, K.J. (2000). *The saturated self: Dilemmas of identity in contemporary life*. New York: Basic Books.
- Gergen, K.J. & Gergen, M.M. (1988). Narrative and the self as relationship. *Advances in Experimental Social Psychology*, 21, 17-55.
- Giddens, A. (2005). *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.
- Graaf, N.D. de & Graaf, P.M. de (1996). De invloed van socialisatie op leefstijlen: tellen restricties uit het verleden ook mee? In H. Ganzeboom & S. Lindenberg (red.), *Verklarende Sociologie. Opstellen voor Reinhard Wippler* (pp. 329-341). Amsterdam: Thesis Publishers.
- Gutman, L.M., Brown, J., Akerman, R. & Obelenskaya, P. (2010). *Change in wellbeing from childhood to adolescence: risk and resilience*. London: University of London, Centre for Research on the Wider Benefits of Learning, Institute of Education.
- Hollinghead, A.B., Ellis, R. & Kirby, E. (1954). Social mobility and mental illness. *American Social Review*, 19(5), 577-584.
- Ibarra, H. (1999). Provisional selves: experimenting with image and identity in professional adaptation. *Administrative Science Quarterly*, 44(4), 764-791.
- Ibarra, H. (2004). *Working Identity: Unconventional Strategies for Reinventing Your Career*. Cambridge: Harvard Business School Press.
- Ibarra, H. & Petriglieri, J.F. (2010). Identity work and play. *Journal of Organizational Change Management*, 23(1), 10-25.
- Joronen, K. (2005). *Adolescents' Subjective Well-being in their social context* (dissertation). Tampere: Acta Universitatis Tampereensis.
- Jungbluth, P. (2010). *Onverzilverd Talent 2. Marktkansen van hoogopgeleiden die starten vanuit achterstand*. Utrecht: Forum, Instituut voor Multiculturele Vraagstukken.
- Kielhofner, G. (2002). *Model of human occupation: theory and application*. 3rd ed. Baltimore: Lippincott, Williams & Wilkins.
- Kovacovics, M. (1995). Working at the University. In C.L. Barney Dews & C. Leste Law (Eds.), *This Fine Place So Far From Home: Voices of Academics from the Working Class* (pp. 233-248). Philadelphia: Temple University Press.
- Krogt, Th.P.W.M. van der (1981). *Professionalisering en collectieve macht. Een conceptueel kader voor de bestudering van professionaliseringsprocessen*. 's-Gravenhage: VUGA.
- Kuczynski, L., Marshall, S. & Schell, K. (1997). Value socialization in a bi-directional context. In J.E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values* (pp. 23-50). New York: Wiley.
- Lapaglia, N. (1995). Working-Class Women as Academics: Seeing in two Directions, Awkwardly. In C.L. Barney Dews & C. Leste Law (Eds.), *This Fine Place So Far From Home: Voices of Academics from the Working Class* (pp. 177-186). Philadelphia: Temple University Press.
- Lubrano, A. (2004). *Limbo: Blue-collar Roots, White-collar Dreams*. Hoboken: Wiley.

- Luhmann, N. (1968). *Vertrauen. Ein Mechanismus der Reduktion sozialer Komplexität*. Stuttgart: Enke.
- Marshall, S. & Schachter, E.P. (2010). Identity agents: Suggested directions for further theory and research. *Identity*, 10 (2), 138-140.
- Matthijssen, M.A.J.M. (1979). *Klasse-onderwijs. Sociologie van het onderwijs*. Deventer: Van Loghum Slaterus.
- Matthys, M.E.L. (2010). *Doorzetters. Een onderzoek naar de betekenis van de arbeidersafkomst voor de levensloop en loopbaan van universitair afgestudeerden*. Amsterdam: Aksant.
- Matthys, M.E.L. & Thijssen, J.G.L. (2013). Identiteitskapitaal als werkkapitaal van sociale stijgers. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice*, 22(1), 56-71.
- Meeus, W. (2011). The study of adolescent identity formation 2000-2010: A review of longitudinal research. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 75-94.
- Meeus, W., Iedema, J., Helsen, M. & Vollenbergh, W. (1999). Patterns of adolescent identity development. *Developmental Review*, 19, 419-461.
- Nelson, M.L., Englar-Carlson, M., Tierneu, S.C. & Hau, J.M. (2006). Class Jumping into Academia: Multiple Identities for Counseling Psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 53, 1-14.
- O'Dair, S. (1995). Class matters: symbolic boundaries and cultural exclusion. In C.L. Barney Dews & C. Leste Law (Eds.), *This Fine Place So Far From Home: Voices of Academics from the Working Class* (pp. 200-208). Philadelphia: Temple University Press.
- Phelan, S. & Kinsella, E.A. (2009). Occupational identity: Engaging socio-cultural perspectives. *Journal of Occupational Science*, 16(2), 85-91.
- Prak, M. (2011). Loopbaan en carrière in de Gouden Eeuw. *De Zeventiende Eeuw*, 27(2), 130-140.
- Riketta, M. (2005). Organizational identification: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 358-384.
- Ryan, J. & Sackrey, C. (Eds.) (1996). *Strangers in Paradise: Academics from the Working Class*. Boston: South End Press.
- Schachter, E.P. (2004). Identity configurations: A new perspective on identity formation in contemporary society. *Journal of Personality*, 72(1), 167-200.
- Schachter, E.P. (2005). Context and identity formation: A theoretical analysis and a case study. *Journal of Adolescent Research*, 20, 375-395.
- Schachter, E.P. & Marshall, S. (2010). Identity agents: A focus on those purposefully involved in the identity of others. *Identity*, 10(2), 71-75.
- Schachter, E.P. & Ventura, J.J. (2008). Identity agents: Parents as active and reflective participants in their children's identity formation. *Journal of Research on Adolescence*, 18, 449-476.
- Sennett, R. & Cobb, J. (1972). *The Hidden Injuries of Class*. New York: Knopf/Vintage books.
- Schön, D. (1991). *The Reflexive Practitioner: How Professionals think in Action*. Aldershot: Ashgate.
- Snarey, J.R. & Vaillant, G.E. (1985). How lower- and working class youth become middle-class adults: The association between ego defense mechanisms and upward social mobility. *Child Development*, 56, 899-910.
- Solomon, R.C. (1988). *Continental Philosophy Since 1750: The Rise and the Fall of the Self*. Oxford: Oxford University Press.
- Sveningsson, S.F. & Alvesson, M. (2003). Managing managerial identities: Organizational fragmentation, discourse and identity struggle. *Human Relations*, 56, 1163-1193.
- Tajfel, H. (1982). Introduction. In H. Tajfel (ed.), *Social Identity and Intergroup Relations*. (pp. 1-11). Cambridge: Cambridge University Press.

- Thijssen, J.G.L. (2009). *Leerzame prentjens voor de jeugd*. Utrecht: Matrijs.
- Thijssen, J.G.L. (2010). Lifelong learning in de 20e eeuw. *Opleiding & Ontwikkeling, Tijdschrift voor Human Resource Development*, 23(4), 28-34.
- Thijssen, J.G.L., Heijden, B.I.J.M. van der & Rocco, T.S. (2008). Towards the employability-link model: Current employment transition to future employment perspectives. *Journal of Human Resource Development Review*, 7(2), 165-183.
- Thijssen, L. & Wolbers, M.H.J. (2014). Intergenerationele sociale daling in Nederland. *Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken*, 30 (3), 260-280.
- Tokarczyk, M.M. & Fay, E.A. (Eds.) (1993). *Working-Class Women in the Academy: Laborers in the Knowledge Factory*. Amherst: University of Massachusetts Press.
- Tolsma, J. & Wolbers, M.H.J. (2011). Naar een open samenleving? Recente ontwikkelingen in sociale stijging en daling in Nederland. In *Nieuwe ronde, nieuwe kansen. Sociale stijging en daling in perspectief* (pp. 67-181). Den Haag: Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling.
- Turner, J. (1982). Towards a cognitive redefinition of the social group. In H.Tajfel (Ed.), *Social identity and intergroup relations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vandekerckhove, L. & Huyse, L. (1976). *In de buitenbaan. Arbeiderskinderen, universitair onderwijs en sociale ongelijkheid*. Antwerpen: Standaard Uitgeverij.
- Veen, G. van der (2010). *Terugblikken: Een eeuw in statistieken*. Den Haag/Heerlen: Centraal Bureau voor Statistiek.
- Walsh, K. & Gordon, J.R. (2008). Creating an individual work identity. *Human Resource Management Review*, 18, 46-61.
- Wesselingh, A.A. (1979). *School en ongelijkheid. Hoe het onderwijs bijdraagt aan het handhaven van ongelijkheid in de maatschappij*. Nijmegen: Link.
- Yoder, A.E. (2000). Barriers to ego identity formation: a contextual qualification of Marcia's identity status paradigm. *Journal of Adolescence*, 23, 95-106.