

# Heeft beroepskeuzevoorlichting zin? Naar een strategie van participerend leren

*Frans Meijers*

## **Is giving occupational information useful? Towards a strategy of participatory learning.**

To be adequately qualified for the knowledge society, individuals must be competent – besides having enough occupational knowledge and space to practice this knowledge on the shop floor – to steer themselves in a labour market that is characterized by boundaryless careers. In this contribution it is argued that traditional careers education and guidance, work placements and part-time work are insufficient to acquire this competency. Acquiring a career identity only seems possible within the context of participatory learning that addresses the learner as a knowledge constructor and at the same time as a moral human being. An outline of such a learning process is given and the role of education in trade and industry is discussed.

**Trefwoorden:** onderwijs, beroepskeuze, voorlichting, participierend leren

## Inleiding

In zijn dissertatie argumenteert Onstenk (1997) overtuigend dat een werknemer in de kennissamenleving over drie kerncompetenties moet beschikken. De eerste betreft de inhoudelijke breedte van de vakbekwaamheid. Het gaat hier om het 'wat'. De ontwikkeling van deze competentie noemt Onstenk de verbreding van de vakbekwaamheid. In de industriële samenleving was de school vrijwel volledig verantwoordelijk voor het realiseren van deze competentie. De tweede betreft de beheersing, het 'hoe'. De ontwikkeling van deze competentie duidt Onstenk aan als verdieping van de vakbekwaamheid. Deze verdieping vindt meestal plaats via reflectie over en – later – via automatisering van het handelen. Dit aspect van de vakbekwaamheid werd in de industriële samenleving (en wordt in de kennissamenleving nog steeds) vooral op de werkvloer zelf gerealiseerd. De derde competentie is nieuw: de kennismaatschappij eist van werknemers dat zij ook in staat

**Frans Meijers** is vrijgevestigd als onderzoeker en consultant op het terrein van (studie)loopbaanbegeleiding.  
Correspondentieadres: Prinsenlaan 24, 6542 TB Nijmegen, e-mail: fmeijers@worldonline.nl

zijn de waarom-vraag te beantwoorden. Werknemers moeten in staat zijn aan te geven waarom zij hun werkzaamheden verrichten c.q. wat de zin is van hun werk zowel in relatie tot hun eigen leven(sloop) als in relatie tot de (delen van de) arbeidsorganisatie. De reden hiervoor is allereerst de voortschrijdende flexibilisering van de arbeid die resulteert in een 'boundaryless career' (Arthur, 1994). Speelde de loopbaan zich in de industriële samenleving vooral af in één beroep en – na enig jobhoppen aan het begin van de loopbaan – bij één werkgever, tegenwoordig ziet een werknemer zich gedwongen regelmatig van beroep zowel als van werkgever te wisselen. Een tweede reden is dat het leveren van maatwerk – het kenmerk van een diensteneconomie – een grote mate van handelingsvrijheid bij werknemers op het laagste niveau van de organisatie vooronderstelt.

Centraal in deze bijdrage staat de vraag hoe individuen op de 'waarom-vraag' kunnen worden voorbereid binnen de context van bèta/technische opleidingen en beroepen. We zullen allereerst laten zien dat de traditionele studie- en beroepskeuzevoorlichting die binnen het onderwijs wordt gegeven, hiervoor tekort schiet. Ook van stages en/of parttime werk mag – gelet op onderzoeksresultaten – weinig verwacht worden. Gebruikmakend van de 'cognitive apprenticeship'-theorie van Lave en Wenger (1991) en Wenger (1998) argumenteren we vervolgens dat de oplossing gezocht moet worden in vormen van participierend leren binnen een arbeidssituatie, die jongeren de kans geven om zich te (leren) identificeren met een beroepsrol.

## Studie- en beroepskeuzevoorlichting als vanzelfsprekendheid

De afgelopen jaren is door scholen, de overheid en het bedrijfsleven bijzonder veel geld gestoken in voorlichtingscampagnes en andere pr-activiteiten om meer jongeren te interesseren voor bèta/technische opleidingen en beroepen. Deze investeringen worden – tot op de dag van vandaag (zie ATB Brabant, 2000) – noodzakelijk geacht, omdat het zich aftekenende tekort aan technici vooral wordt geduid als een studie- en beroepskeuzeprobleem waarbij, op zijn beurt, de studie- en beroepskeuze wordt gezien als een cognitief proces waarin jongeren op basis van informatie beslissen. Het is dus zaak om goede, objectieve en wervende informatie te verschaffen. Deze probleemdefinitie lijkt door een veelheid aan onderzoeksresultaten ondersteund te worden. Algemeen is de belangrijkste factor voor het verklaren van interesse in techniek geslacht. Meisjes hebben minder belangstelling voor techniek dan jongens (Willems & De Grip, 1993a). De belangstelling van meisjes 'binnen' bèta/techniek is bovendien meer persoons- of subjectgericht, dat wil zeggen meer gericht op onderwerpen die te maken hebben met het menselijk lichaam en de samenleving. Meisjes kiezen binnen bèta/techniek minder vaak de exacte richtingen en vaker richtingen met sociaal-maatschappelijke aspecten (Overdijk, 1995). Meisjes hechten ook meer waarde aan de bruikbaarheid van het geleerde, aan leerstof die betrekking heeft op het dagelijks leven of die nuttig lijkt voor hun toekomst (Van Eck & Veecken, 1986). De belangstelling van jongens is meer objectgericht, dat wil zeggen meer gericht op technische en ruimtelijke toepassingen (Overdijk, 1995). Naarmate meisjes ouder worden gaan zij zich minder interesseren voor wiskunde/techniek. Parallel hieraan ontwikkelen jongens een groter vertrouwen in hun vaardigheden op wiskundig en natuurkundig gebied, ook als zij feitelijk niet beter presteren in deze vakken dan hun vrouwelijke medeleerlingen (Meece, 1996; Willems & De Grip, 1993b). Het lijkt dus voor de hand te liggen om de 'sluimerende' belangstelling

van meisjes voor techniek nieuw leven in te blazen door al die toepassingen te benadrukken, die direct te maken hebben met zorg en door bovendien in te spelen op de gelijkwaardigheid van mannen en vrouwen door het geslachtstereotype expliciet te benoemen ('Een slimme meid is op haar toekomst voorbereid'; 'Een vrouw hoort niet achter het aanrecht maar eronder!').

De waargenomen relevantie van techniek en bèta/technische vakken blijkt van invloed te zijn op de keuze. Algemeen hebben jongens een positievere waardering voor bèta/techniek dan meisjes (Jörg et al., 1990; De Klerk-Wolters, 1990; Overdijk, 1995). Het lijkt dus belangrijk om - vooral aan meisjes, maar ook aan jongens - duidelijk te maken dat bèta/techniek van groot maatschappelijk belang is, en dit, eventueel gerelateerd aan bestaande rolopvattingen, door het belang van techniek in zorgberoepen voor het voetlicht te brengen.

Het toekomstperspectief van jongens is beroepsgericht. Zij gaan bij voorbaat uit van (vooral) een kostwinnersrol. De vraag of wiskunde nodig is voor de beoogde vervolgopleiding is bij jongens een belangrijker determinant van de voorgenomen keuze dan bij meisjes. Hoewel bij meisjes sinds de tachtiger jaren een verschuiving geconstateerd kan worden, waarbij studie en carrière belangrijker worden, neemt het belang van het perspectief op gezin en kinderen niet af. De meeste meisjes hanteren een dubbelperspectief (Derksen et al., 1985; Du Bois-Reymond & Peters, 1990; Kalfsbeek, 1984; Kuyper et al., 1987; Overdijk, 1995). Op dit punt kan voorlichting laten zien dat beroepsarbeid en huishoudelijk arbeid in bèta/technische beroepen goed te combineren is.

Technische en exacte opleidingen en beroepen hebben het imago zwaar te zijn (Scheepens-de Bruin, 1994; Willems & De Grip, 1993a). Ouders van VBO-leerlingen hebben een traditioneel beeld van technische beroepen, die door hen vooral als 'zwaar lichamelijk werk' worden getypeerd. Zij denken dat hun dochters dit fysiek niet aankunnen, hoewel ze haar niet zouden tegenhouden als zij er zelf voor zouden kiezen (Yrtsever & Henderikse, 1998). Hier kan middels voorlichting worden getoond dat het beeld dat jongeren (en hun ouders) van bèta/technische beroepen en opleidingen hebben, niet correct is.

## Rendeert informatie?

Alhoewel empirisch onderzoek dus vele redenen lijkt te geven om te investeren in PR en voorlichting, blijken de voorlichtingscampagnes weinig succesvol. Voor zover bekend heeft niet één van de talloze campagnes, die de branches en de overheid hebben gelanceerd, geleid tot een grotere instroom in bèta/technische opleidingen en beroepen. Grotere instroom in specifieke opleidingen lijkt vooral beïnvloed te worden door het herontwerpen van opleidingen ('van bouwkunde naar architectuur'). Waarom rendeert het geven van informatie niet?

De eerste reden is dat leerlingen (en hun ouders) - in tegenstelling tot wat branches en overheid (en ook scholen) als vanzelfsprekend aannemen - zich slechts in beperkte mate gedragen als rationele actoren. Er zijn hiervoor een aantal redenen. Om rationeel te kunnen handelen moeten individuen een voor zichzelf betekenisvolle relatie kunnen leggen tussen hun onderwijsinvesteringen, hun beroepswensen en de levensloop die zij voor zichzelf wensen. De laatste decennia is het echter steeds moeilijker geworden een dergelijke betekenisvolle relatie te leggen. De relatie tussen onderwijs en arbeid is langzaam maar zeker vrijwel totaal abstract geworden. Iedereen weet dat hij/zij moet investeren in onderwijs vanwege de sleutelmacht van de school. Tegelijkertijd is het onderwijs

zelf echter theoretischer geworden, meer op zichzelf en minder op de arbeidsmarkt gericht, juist om iedereen een gelijke kans te garanderen. De veralgemening van het lagere beroepsonderwijs is hiervoor illustratief. Daarbij komt dat er op de arbeidsmarkt sprake is van een verregaande 'Entberuflichung': beroepen verdwijnen en worden vervangen door qua inhoud en arbeidsmarktpositie vaag gedefinieerde functiegebieden (Geurts, 1989; Onstenk, 1997). Het gevolg van beide processen is dat jongeren geen of slechts een vage beroepswens kunnen formuleren; dat zij leren voor 'de cijfers' en niet voor het leven en dat zij hun handelen vooral laten bepalen door de logica van het onderwijssysteem.

Jongeren nemen de tijdshorizon van het onderwijs over en laten zich in hun doen en laten ten aanzien van de toekomst vooral sturen door de gedrags- en houdingseisen van het onderwijs (Meijers, 1995). Het onderwijs staat evenwel - ondanks ruim twintig jaren van inspanning om de kloof tussen onderwijs en arbeidsmarkt te verkleinen - nog steeds ver van de arbeidswereld (Meijers & Wesselingh, 1999). De gevolgen hiervan voor de beroepsoriëntatie zijn uit diverse onderzoeken duidelijk af te lezen. Slechts weinig jongeren en jongvolwassenen willen op voorhand (dat wil zeggen, voordat zij hun eindexamen hebben behaald en dus móeten kiezen voor een vervolgopleiding dan wel een baan) inhoudelijke informatie over de wereld van de arbeid en beroepen.

Voorals in Duitsland verricht onderzoek laat zien dat de studie- en beroepskeuze voor vrijwel alle leerlingen binnen alle schooltypes een beslissing van het laatste moment is. Dincher (1987) ging bij 427 abiturienten van tien gymnasia na in hoeverre zij gebruik maakten van professionele studie- en beroepskeuzebegeleiding. Een eerste conclusie uit zijn onderzoek is dat leerlingen die aangeven dat zij voldoende geïnformeerd zijn over de beroeps wereld, bijna altijd precies weten welke opleidingsweg zij na hun examen zullen inslaan. Men zou hieruit kunnen concluderen dat de geboden studie- en beroepskeuzebegeleiding dus efficiënt is: ze lijkt de jongeren in staat te stellen goed geïnformeerd tot een keuze te komen. Een dergelijke conclusie zou evenwel voorbarig zijn. Jongeren blijken niet voor een specifiek beroep te kiezen, maar voor een palet van beroepsalternatieven die zij soms, maar lang niet altijd, naar voorkeur geordend hebben. De uiteindelijke keuze voor een alternatief wordt vervolgens bepaald door de situatie op de arbeidsmarkt op het moment van het betreden van die markt. Deze situatie dwingt met name jongeren uit achterstandsgroepen tot compromissen (Bullens, 1987, p. 30 e.v.).

Voor zover er voorkeuren voor beroepsalternatieven worden uitgesproken, blijken deze niet gebaseerd te zijn op de 'breedte' van de informatie die men bezit (dus vooral op het aantal in overweging genomen beroepen), maar uitsluitend op de 'diepte' ervan. De keuze, dan wel voorkeur, voor een beroep wordt niet bewerkstelligd door een verbreding van de kennis, i.c. door wat in decanenkring 'horizonverbreding of -verruiming' wordt genoemd, maar door de verdieping van reeds aanwezige kennis over een beroep. Jongeren vragen, met andere woorden, aan decanen, consultants of beroepskeuzeadviseurs slechts informatie over beroepen of opleidingen waarin zij al lang geïnteresseerd zijn (Van der Aa, 1994; Heinen e.a., 1972; Sarges e.a., 1989; Schweikert & Meissner, 1984; Van Wengen, 1992). De interesse in een bepaalde beroepssector (i.c. beroepsbezigheden) blijkt niet bepalend te zijn voor de beroepswens, zoals vele op dit moment in het Nederlandse onderwijs gebruikte methodieken ten behoeve van de beroepskeuzebegeleiding vaak vooronderstellen. Integendeel, het blijkt dat vooral de schoolprestaties van invloed zijn op de beroepssector waarvoor men zich interesseert

(Dincher, 1987, p. 50 e.v.; Meijers, 1995). Goede prestaties in een vak leiden tot een oriëntatie op bepaalde beroepsvelden, terwijl slechte prestaties aanleiding geven de beroepsvelden die met de betreffende vakken geassocieerd worden, buiten beschouwing te laten. De beroepswens is daarmee vooral te begrijpen als het resultaat van zelfselectie (Heinz e.a., 1985; Heinz & Witzel, 1995; Lange & Neuser, 1985, p. 240 e.v.; zie ook Lange, 1983).

De hiervoor vermelde onderzoeksresultaten zijn consistent met onderzoek vanuit de voorlichtingskunde. Dit onderzoek laat telkens weer zien dat het aanbieden van informatie slechts in die situaties tot een gedragsverandering leidt, waarvoor individuen nog geen standaardgedrag ontwikkeld hebben. Maar zelfs in dergelijke situaties bestaat er geen causale relatie tussen informatiebehoefte en informatiezoekgedrag (Renckstorf, 1991). De situatie waarin de informatiebehoefte ontstaat en - meer nog - de context waarbinnen men het probleem ervaart, bepalen in grote mate of een informatiebehoefte ook daadwerkelijk resulteert in het op zoek gaan naar informatie. Afhankelijk van de, mede door de context bepaalde, subjectieve probleemervaring van het individu wordt een probleemoplossingsstrategie gekozen. Daarbij is het actief op zoek gaan naar nieuwe informatie slechts een van de mogelijkheden.

Volgens Vos (1992) en Van der Meiden (1995) gaan individuen pas in een laat stadium op zoek naar nieuwe informatie. Hun handelingsbeslissingen worden primair beïnvloed door ervaringen; dit kunnen eigen ervaringen zijn maar ook - bij afwezigheid van eigen ervaringen - de ervaringen van voor hen relevante anderen. Dit zijn voor wat betreft de studie- en de beroepskeuze vooral de eigen ouders (Du Bois-Reymond e.a., 1998; Meeus, 1990, 1994; Schröder, 1989; Webster & Fretz, 1978). Na ervaringen komen 'geruchten' als zeer belangrijke determinant van het gedrag. In de derde plaats wordt het gedrag beïnvloed door wat men 'contaminatie' kan noemen: op basis van bestaande opvattingen of beelden rekent men een situatie of object bepaalde zaken toe die er objectief gezien niet bij horen. Pas helemaal achteraan in de rij van gedragsbeïnvloeders staat 'objectieve informatie' (Van der Meiden, 1995, p. 87 e.v.).

Het feitelijke gedrag van individuen is, met andere woorden, veelal weinig beïnvloed door objectieve informatie maar vooral situatiegebonden en situatiegestuurd. Een duidelijk voorbeeld hiervan is de geringe invloed die de 'Keuzegids Hoger Onderwijs' heeft op de feitelijke keuze voor een hogeschool of universiteit. De in de gids gesignaleerde kwaliteitsverschillen spelen geen rol in het keuzeprocess bij scholieren. 'Geconfronteerd met de boodschap achten de scholieren het wél een relevante boodschap. Uiteraard wensen zij voor zichzelf een goede opleiding. Zij verwachten echter weinig met de boodschap te zullen doen, althans, het kwaliteitscriterium zal voor hen geen doorslaggevende rol spelen in hun keuze. De verschillen in kwaliteit tussen verschillende opleidingen wegen niet op tegen psychosociale factoren als vertrouwdheid, zekerheid en vriendschap die zij verwachten op het opleidingsinstituut van hun keuze' (PQR, 1993, p. 53). Precies deze 'psychosociale factoren' representeren de ervaringen van hun vrienden en de vaak nauw daarmee verbonden geruchten over 'de sfeer' van het opleidingsinstituut en van de stad waarin dit instituut gevestigd is.

Gelet op het vorenstaande wekt het weinig verbazing dat de meerderheid van de jongeren weinig positief is over het effect van de hen geboden studie- en beroepskeuzevoorlichting. Zij hebben er - naar eigen zeggen - weinig aan gehad

(Meijers, 1991; Turkstra, 1992). Jongeren uit de middenklasse zijn nog het meest positief over de studie- en beroepskeuzebegeleiding. Met name bij hen blijkt de voorlichting effect te hebben op de vakkenpakketkeuze en op de vorming van een beroepswens, maar dit effect is meestal van korte duur. Dit blijkt onder andere uit de evaluatie van de voorlichtingscampagne 'Kies Exact', waarvan de doelstelling was om de vakkenpakketkeuze van meisjes te beïnvloeden ten gunste van de exacte vakken (Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, 1990).

## Stages en/of parttime werk als oplossing?

De studie- en beroepskeuze wordt vooral bepaald door de ervaringen van de jongere. Hij/zij zal in eerste instantie putten uit eigen ervaringen en - als die er niet of in onvoldoende mate zijn - uit de ervaringen van relevante anderen (vooral de ouders). Dit betekent dat aan jongeren niet primair informatie maar vooral ervaringen moeten worden aangeboden. Uit onderzoek naar stages in het reguliere onderwijs en naar parttime en weekend baantjes die onder jongeren erg populair zijn, blijkt echter dat niet iedere 'soort' van ervaring effectief is

Zeker sedert de idee van 'participierend leren' in Nederland opgedeed, wordt er in het middelbaar en hoger beroepsonderwijs veel verwacht van stages. Met name zag (en ziet) men in stages een mogelijkheid om de allengs gegroeide kloof tussen de school en de wereld van de arbeid (en daarmee tussen de theorie en de praktijk) te overbruggen. Hoe effectief zijn stages in dit opzicht echter? In de meeste gevallen is er sprake van een 'schoolcentrische benadering van de stage als een tot de verantwoordelijkheid en competentie van de school behorend leermiddel, waarvoor leerlingen tijdelijk uitbesteed worden', aldus De Vries (1988, vii). Een dergelijke aanpak loopt onvermijdelijk tegen het probleem op dat de school slechts (zeer) geringe mogelijkheden heeft om het leerproces buiten de school in een concreet bedrijf te sturen. Docenten zijn te weinig op de hoogte van het reilen en zeilen van de ondernemingen waarbinnen hun leerlingen stage lopen. Ze zijn daar slechts gast en hebben geen enkele beslissingsbevoegdheid. Of en wat er binnen de stage geleerd wordt hangt dan ook - zeker vanuit het perspectief van de school - vrijwel volledig af van het toeval. En onder toeval is hier dan te verstaan de voor de school noch voor de werkgever te beheersen marktontwikkelingen op de middellange en lange termijn, die het bedrijf kunnen dwingen tot verregaande aanpassingen van haar productie- en de daarmee samenhangende arbeidsorganisatie. Het gevolg hiervan is veelal weer dat leerplaatsen verdwijnen of totaal anders van inhoud worden en dat de mogelijkheden en de bereidheid van de zijde van het bedrijf om te investeren in begeleiding van de leerling verandert (zie ook Meijer & Lucassen, 1985; Onstenk e.a., 1990). Terzijde zij hier opgemerkt dat de bereidheid van bedrijven om te investeren in de begeleiding van (aspirant-)werknemers überhaupt te wensen overlaat (ATB, 2000).

Alhoewel een opnieuw doordenken van de stage als leermoment noodzakelijk lijkt - zeker in het licht van de noodzaak zoveel mogelijk leerlingen een startkwalificatie te geven - blijken scholen moeilijk af te brengen van hun 'schoolcentrische' aanpak van stages. De oorspronkelijke opvattingen over participierend en alternerend leren zijn, aldus Nieuwenhuis (1991, p. 34), gereduceerd 'tot het hanteren van stages en binnenschoolse praktijkmomenten gekoppeld aan thematisch geordende programma-eenheden. Maatschappelijke ervaringen van de leerlingen zijn geen uitgangspunt meer voor het leerproces, maar dienen ter praktische adstructie van door de school vastgestelde leerstof. De koppeling naar con-

crete praktijksituaties wordt hierbij op een abstracte manier gelegd door de leerstof te groeperen rondom handelingsclusters, die door de opleiding middels praktijkanalyses uit de beroepspraktijk zijn gegeneerd.' En verderop in zijn dissertatie stelt hij: 'Methoden voor beroepsprofiel- en beroepsopleidingsprofielontwikkeling die ook ten grondslag liggen aan de recent ingestelde bedrijfstakgewijze overlegorganen onderwijs-bedrijfsleven abstraheren juist concrete arbeidstaken van de arbeidsomgeving zodat noodzakelijkerwijs de nadruk ligt op technisch-instrumentele vaardigheden. Ook vernieuwingen rondom nieuwe informatietechnologie wijzen in die richting, terwijl ook de opdeling van opleidingen in modulen opgehangen wordt aan concrete technisch-instrumentele vaardigheden. Deze vernieuwingstendens werkt juist steriele leersituaties in de hand, waarin sociaal-cognitieve en meta-cognitieve vaardigheden uit het zicht dreigen te raken. De kwalificatievoorziening in het middelbaar beroepsonderwijs zou op die wijze verslechteren' (p. 96).

Ook weekend en parttime baantjes, die onder jongeren erg populair zijn (in 1997 heeft 44% van de jongeren die voltijdonderwijs volgen een dergelijke baan; zie CBS, 1999, p. 79), hebben weinig invloed op de studie- en beroepskeuze. Ze beïnvloeden deze keuze hoogstens in negatieve zin (Meijers, 1995). Hiervoor zijn drie redenen, zoals Steinberg (1982), Steinberg e.a. (1981) en Greenberger en Steinberg (1986) hebben laten zien. In de eerste plaats is verreweg het meeste werk dat jongeren doen in cognitief opzicht niet uitdagend. In de tweede plaats wordt het werk door zowel de werkgever als de jeugdige werknemer niet gerelateerd aan toekomstig werk (zie ook Hotchkiss & Borow, 1990, p. 302). Het wordt, met andere woorden, niet gezien als een onderdeel van een loopbaan maar als een marginaal verschijnsel. Tenslotte valt de eventueel socialiserende invloed van dit soort werk volstrekt in het niet vergeleken bij de invloed die uitgaat van de primaire socialisatie en van de waarden en normen die daarin worden overgedragen. Het verrichten van parttime- en/of vakantiewerk wordt, samenvattend, door jongeren (maar ook door voor hen relevante volwassenen) gezien als een manier om wat extra geld te verdienen en op geen enkele manier geassocieerd met de invulling van een leven. Het gevolg is dat jongeren van het door hen verrichte werk niets leren als het gaat om het opbouwen van een arbeidsidentiteit. Simpel samengevat, zowel jongeren als volwassenen stellen zich op het standpunt dat parttime jobs en vakantiewerk met (het opbouwen van) een arbeidsidentiteit niets van doen hebben. Veendrick (1993, p. 324 e.v.) constateert dat de kleine bijbaantjes en het vakantiewerk voor jongeren 'hooguit een onaangenaam corvee (is): hun studie of opleiding bieden hen voldoende identificatiemogelijkheden om dit te compenseren.' Greenberger en Steinberg (1986, p. 235) concluderen op basis van hun overzichtsstudie dan ook dat de baantjes van jongeren 'do not generally provide environments conducive to psychological growth and development'.

### Participeren in een 'community of practice'

Parttime werk en stages hebben waarschijnlijk zo'n geringe impact op de studie- en beroepskeuze, omdat beide de jongeren weinig kans bieden om zich te identificeren met een beroepsrol. Anders geformuleerd, een beroepskeuze komt niet primair tot stand op basis van informatie over het beroepsveld en de arbeidsrollen daarin, maar op basis van het feit dat iemand zich 'aangetrokken' voelt tot een beroepsveld of specifieke arbeidsrol daarbinnen. Een jongere kan zich om

extrinsieke (geld, status, etc.) of om intrinsieke redenen (aard en inhoud van het werk) aangetrokken voelen: in beide gevallen gaat het echter veelal om waarden die in de primaire socialisatie zijn verworven en waarvan de jongere zichzelf nauwelijks bewust is (Meijers & Wardekker, 2001). En om succesvol te zijn in moderne arbeidsorganisaties is het - zoals we in de inleiding reeds hebben opgemerkt - steeds meer noodzakelijk intrinsiek gemotiveerd te zijn: men dient een duidelijke arbeidsidentiteit te hebben.

Lave en Wenger (1991) en Wenger (1998) maken in hun studie naar het functioneren van duale leersystemen duidelijk hoe het verwerven van een dergelijke arbeidsidentiteit (het zich identificeren met een arbeidsveld en daarbinnen een specifieke arbeidsrol) verloopt. Leerlingen verwerven een arbeidsidentiteit niet primair door zelf te werken (leren door te doen) of door de activiteiten van ervaren beroepsbeoefenaars te kopiëren of te imiteren, maar door op een gelegitimeerde wijze gedeeltelijk te participeren in bestaande beroepspraktijken. Wat betekent 'op gelegitimeerde wijze gedeeltelijk participeren'? De essentie van leerling zijn in een leerlingstelsel is dat men participeert in een gemeenschap van beroepsbeoefenaren. Het leren beheersen van de kennis en kunde die bij een beroep horen dwingt én motiveert de leerlingen om steeds vollediger te gaan participeren in de praktijken van deze gemeenschap. 'A person's intentions to learn are engaged and the meaning of learning is configured through the process of becoming a full participant in a sociocultural practice. This social process includes, indeed it subsumes, the learning of knowledgeable skills' (Lave & Wenger, 1991, p. 29). Het leren van een beroep *is*, met andere woorden, in de eerste plaats deelnemen aan de sociaal-culturele praktijken van een specifieke beroepsgroep. De aandacht gaat dan vooral uit naar het steeds veranderende patroon van sociale relaties waarin een individu zich bevindt en waardoor het tot een persoon (lijkheid) gemaakt wordt. Participatie is immers 'always based on situated negotiation and renegotiation of meaning in the world. This implies that understanding and experience are in constant interaction - indeed, are mutually constitutive' (ibid, p. 51).

Omdat het leren van een beroep een zich ontwikkelende vorm van lidmaatschap van een bepaalde beroepsgroep is, blijkt het erkennen van de status van leerling door de volwassen beroepsbeoefenaren (dus het verlenen van legitimiteit aan het gedeeltelijk participeren) van groter belang dan het geven van onderwijs *sec*. Wanneer het jongeren is toegestaan gedeeltelijk te participeren zijn ze meestal zeer gemotiveerd om te leren, niet alleen omdat zij weten op weg te zijn naar volledige participatie (dat wil zeggen, naar de status van volwassen beroepsbeoefenaar; en dat is precies wat ze willen - zie Meijers, 1995), maar ook omdat zij gaandeweg een eigen inzicht kunnen ontwikkelen in 'waar het nou eigenlijk allemaal om draait' en in wat er feitelijk geleerd moet worden om een goede beroepsbeoefenaar te worden. Het leren zelf blijkt vrijwel altijd een geïmproviseerde praktijk te zijn: 'a learning curriculum unfolds in opportunities for engagement in practice' (Lave & Wenger, p. 93). Leerlingen leren daarbij vooral van elkaar omdat ze het besef delen samen op weg te zijn naar volledige participatie.

Het kunnen deelnemen aan sociaal-culturele praktijken is evenwel sterk afhankelijk van de mate waarin deze praktijken doorzichtig zijn voor de aspirant-deelnemer. De praktijken zijn transparanter naarmate er in de beroepsgroep meer sprake is van een gemeenschappelijk referentiekader. Anders geformuleerd, naarmate een beroepsgroep er beter in slaagt de betekenis van de beroepspraktijken duidelijk te maken, kunnen aspirant-leden gemakkelijker deelnemen aan deze



praktijken. Een beroepspraktijk is in deze zin zelden uit zichzelf doorzichtig, maar moet dat gemaakt worden door middel van verhalen en discussies over de kernproblemen van het beroep tussen degenen die lid willen worden en degenen die al volledig lid zijn. Het doel van deze gesprekken is niet dat de nieuwkomers 'learn from talk as a substitute for legitimate peripheral participation; it is to learn to talk as a key to legitimate peripheral participation' (ibid, p. 109). Dit betekent dat nieuwkomers een brede toegang moeten hebben tot de 'echte' of volwaardige beroepspraktijk zonder zelf de volwaardige arbeid te kunnen leveren. Dit wordt meestal gerealiseerd door hen aan het einde van het productieve proces te laten participeren.

## Participerend leren als strategie

De benadering van Lave en Wenger is in wezen een socialisatiebenadering die stabiele arbeidsverhoudingen en heldere beroepsrollen vooronderstelt (Onstenk, 1997). Op dit moment verdwijnen in vele arbeidsorganisaties de oude 'communities of practice' vanwege de toenemende flexibilisering van de arbeidsverhoudingen en het daarmee samenhangende verdwijnen van beroepen. Juist het beroep functioneerde als een heldere context voor het verkrijgen van een identiteit als vakman. Het beroep maakte het mogelijk zich gaandeweg te identificeren met specifieke beroepspraktijken (beroepstrots), met de gedragscodes binnen deze praktijken (beroepseer) en, ruimer, met de maatschappelijke rol die voor de vakman was weggelegd (Mok, 1973). Juist omdat beroepen verdwijnen wordt het voor aspirant-beroepsbeoefenaars moeilijk zich te identificeren met specifieke beroepspraktijken. Waarschijnlijk ook daarom hebben stages en parttime baantjes zo weinig invloed op de concrete beroepskeuze.

Het vergroten van de instroom in bèta/technische beroepen en opleidingen vereist derhalve niet alleen het vergroten van de mogelijkheden tot participerend leren (in de door Lave en Wenger beschreven zin), maar ook een 're-professionalisering' van de arbeid. Daarmee wordt bedoeld dat de werkplek weer meer 'beroeps'kenmerken moet krijgen. Ruim 10 jaar geleden heeft Geurts (1989) reeds voor een dergelijke re-professionalisering gepleit. Met name vanuit de sociotechniek (De Sitter, 1981, 1994) en meer recent het onderzoek en de theorieën over het belang van relatief autonome taakgroepen voor en in de 'lerende organisatie' (Van der Zee, 1997) is dit perspectief verder ingevuld. Op de een of andere manier zullen op de werkplek zelf opnieuw gemeenschappen van werknemers moeten worden gevormd, die zich verbonden weten door een besef van zowel de unieke plaats die zij in het grotere geheel van de arbeidsorganisatie innemen als van de waarde van hun werk, niet alleen voor de arbeidsorganisatie maar meer nog voor de samenleving waarvan zowel de arbeidsorganisatie als de individuele werknemer deel uitmaken. Het gaat hier dus niet alleen om de kwaliteit maar ook om de zinvolheid van de arbeid.

Het 'herontwerp' van de arbeid in bèta/technische sectoren vormt een belangrijke voorwaarde voor het creëren van ruimtes waarin aspirant-beroepsbeoefenaren concrete ervaringen op kunnen doen met het werken op een bepaald arbeidsgebied en in een bepaalde arbeidsrol. Het voldoen aan deze voorwaarde is echter een zaak van lange adem. Op de kortere termijn kunnen met name stages al 'verrijkt' worden door te investeren in een goede begeleiding van de stageairs binnen het bedrijf. Een kwalitatief goede begeleiding impliceert dat stageairs niet alleen

zicht moeten krijgen op de kernproblemen van een arbeidsgebied, maar ook op de beroepsdilemma's die op dit gebied spelen.

Onder een 'beroepsdilemma' verstaan wij een in de dagelijkse praktijk van de beroepsbeoefenaar voorkomend rolconflict, dat veroorzaakt wordt door het uiteenlopen van de drie discourses die de beroepspraktijk binnen een arbeidsgebied voor een belangrijk deel bepalen (Mok, 1973; Trice & Beyer, 1993). Een beroepsdilemma weerspiegelt de spanning tussen (a) het economische en het wetenschappelijk-technische discours: een beroepspraktijk kan in technisch opzicht verbeterd worden maar dit gebeurt niet omdat het economisch niet rendabel is; (b) het economische en het cultureel-politieke discours: een beroepspraktijk wordt om economische redenen qua betekenis verengd (deprofessionalisering) terwijl er tegelijkertijd behoefte bestaat aan rijkere vormen van betekenisverlening (bijvoorbeeld de verpleegkundige die slechts tijd heeft voor technisch handelen terwijl tegelijkertijd, vanuit de zich ontwikkelende filosofie over wat kwaliteit en goede zorg is, wordt verwacht dat zij de tijd neemt voor een goed gesprek met haar patiënten waarin het perspectief van de patiënt voorop staat); en (c) het cultureel-politieke en het wetenschappelijk-technische discours: in de beroepspraktijk zijn technische innovaties mogelijk die in cultureel-politiek opzicht evenwel niet acceptabel zijn of nog niet geaccepteerd worden (bijvoorbeeld de moderne gen-technologie). Het punt is nu dat het uiteenlopen van deze discourses - wat in instabiele tijden normaal is - voor beroepsbeoefenaars rolconflicten veroorzaken waarvoor geen pasklare oplossing voorhanden is. Zij zullen zelf, in samenspraak met hun directe collegae, een (voorlopige) oplossing voor het dilemma moeten construeren.

Het op een realistische wijze, via ervaren vaklieden, kennismaken met een of meerdere beroepsdilemma's die kenmerkend zijn voor een arbeidsgebied, geeft de aspirant-beroepsbeoefenaars de mogelijkheid:

- een reëel en direct zicht te verwerven op de beroepspraktijken waarvoor zij worden opgeleid;
- zich daardoor een eerste beeld te vormen van de beroepsrol waarvoor zij worden opgeleid;
- zich daardoor ook een eerste beeld te vormen van de (beroeps)eisen die aan hen gesteld zullen gaan worden.

Leren omgaan met beroepsdilemma's hoeft niet alleen plaats te vinden binnen het format van de stage, maar kan vanaf het allereerste moment in een opleiding worden ingebouwd, bijvoorbeeld via het binnenhalen van ervaren vaklieden als mentor of als spelers in een simulatie (zie Meijers & Reuling, 1999; Meijers & Snippe, 2000). Om een optimaal leerrendement te behalen is het dan wel belangrijk de kennismaking en het leren omgaan met het beroepsdilemma voor te bereiden in en te zien als een onderdeel van een bredere studieloopbaanbegeleiding. Op dit punt wordt de verantwoordelijkheid van de opleiding duidelijk zichtbaar. Het is in het kader van deze bijdrage niet mogelijk uitgebreid in te gaan op de vraag hoe een dergelijke begeleiding eruit moet zien. We volstaan met op te merken dat de begeleiding de leerling aan moet spreken als een kennisconstruerend en als een moreel wezen (Wardekker & Meijers, in press). Het aanbieden van beroepsdilemma's is hierin een eerste stap, omdat beroepsdilemma's de leerling niet alleen de kans geven een goed beeld te krijgen van feitelijke beroepspraktijken en de mogelijkheden en grenzen die daarin voor beroepsbeoefenaars aanwezig zijn, maar de leerling ook dwingen om zich af te vragen hoe hij/zij zelf met

het betreffende dilemma wil omgaan. Dit laatste is voor een leerling pas goed mogelijk (geeft hem/haar de mogelijkheid zich al dan niet te identificeren met een arbeidsgebied en/of een arbeidsrol daarbinnen) wanneer hij/zij enig zicht heeft verworven op de eigen levenswaarden. Pas dan zijn leerlingen in staat zich af te vragen of zij - gegeven de dilemma's waarmee zij als beroepsbeoefenaar zullen worden geconfronteerd - op het arbeidsgebied waartoe zij zich voelen agetrokken wel het soort mens kunnen zijn dat zij willen zijn (voor een uitwerking hiervan zie Meijers & Wijers, 1997; Meijers, 1998; Wardekker, Meijers & Wijers, 1999).

## Conclusie

Concluderend kan gesteld worden dat aan jongeren de verkeerde informatie over bèta/technische beroepen en opleidingen wordt gegeven. 'Verkeerd' omdat het voor de meeste jongeren betekenisloze informatie is die niet uitnodigt tot identificatie met een arbeidsgebied en/of beroepsrollen daarbinnen. Om jongeren wel identificatiemogelijkheden te geven, is een strategie van participerend leren nodig. Het bedrijfsleven en het onderwijs hebben hierin een verschillende verantwoordelijkheid. Het bedrijfsleven moet zorgen - veel meer dan tot nu toe - voor krachtige leeromgevingen binnen de arbeidsorganisatie waarin aspirant-beroepsbeoefenaars een reëel zicht krijgen op de feitelijke beroepsdynamiek. Op de lange termijn betekent dit de verantwoordelijkheid nemen voor een 're-professionalisering' van de werkplek; op de kortere termijn de verantwoordelijkheid voor betere begeleiding van aspirant-beroepsbeoefenaars door ervaren vaklieden, zowel op de werkplek (in het kader van stages) als binnen het onderwijs (in de vorm van mentoring en simulaties). Het onderwijs moet zorgen voor een goede studieloopbaanbegeleiding waarin de leerling de kans krijgt de eigen levenswaarden te ontdekken, deze waarden te verbinden met arbeid en - via beroepsdilemma's - met arbeids/beroepsrollen binnen specifieke arbeidsgebieden. Voor onderwijs zowel als bedrijfsleven betekent het realiseren van een strategie van participerend leren het inslaan van een nieuwe, nog nauwelijks betreden weg en dus een breuk met bestaande (en vanzelfsprekend geachte) opvattingen over hoe de beroepskeuze tot stand komt en beïnvloed kan worden.

## Literatuur

- Aa, R. van der (1994). *Op weg naar werk. Een onderzoek naar studie- en beroepskeuzen van LBO- en AVO-leerlingen*. Rotterdam: Risbo.
- Arthur, M. (1994). The boundaryless career: a new perspective for organizational inquiry. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 295-306.
- ATB Brabant (2000). *Plan van aanpak ATB-Brabant (mei 2000)*. 's-Hertogenbosch: Cinop.
- Bullens, R. (1987). *Beroepskeuze in LBO en IBO. Over de ontwikkeling van een beroepskeuzeinteresseset*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- CBS (1999). *Jeugd 1999; cijfers en feiten*. Voorburg/Heerlen: CBS.
- Derksen A. et al. (1985). *Keuzes en kansen van meisjes. Onderzoek naar het verschuivend toekomstperspectief van meisjes op het vwo (leeronderzoek)*. Groningen: IDOK, Projectgroep 'Vrouw en Onderwijs'.
- Dincher, R. (1987). *Berufkundliche Information und Berufswahl von Abiturienten. Empirische Studie zur Bedeutung der personalen und medialen Berufswahlhilfen*. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.

- Du Bois-Reymond, M. & Peters, E. (red.) (1990). *Jongeren verder op weg; keuzen voor werk en opleiding*. Leiden: Rijksuniversiteit Leiden, Sectie Jongerenstudies en Jeugdbeleid.
- Du Bois-Reymond, M., Poel, Y. te & Ravesloot, J. (1998). *Jongeren en hun keuzes*. Bussum: Coutinho.
- Eck, E. van & Veeken, L. (1986). Wiskunde niets voor meisjes? *Pedagogische Studiën*, 63, 293-304.
- Geurts, J. (1989). *Van niemandsland naar beroepenstructuur*. (diss.) Nijmegen: ITS.
- Greenberger, E. & Steinberg, L. (1986). *When teenagers work. The psychological and social costs of adolescent employment*. New York: Basic Books.
- Heinen, J., Welbers, G. & Windszus, B. (1972). *Lehrlingausbildung; Erwartung und Wirklichkeit. Eine empirische Studie zur Situation der beruflichen Bildung in Schule und Betrieb*. Mainz: Universität Mainz.
- Heinz, W. et al. (1985). *Hauptsache eine Lehrstelle. Jugendliche vor den Hürden des Arbeitsmarkts*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Heinz, W. & Witzel, A. (1995). Das Verantwortungsdilemma in der beruflichen Sozialisation. In E.H. Hoff & L. Lappe (red.), *Verantwortung im Arbeitsleben* (pp.99-113). Heidelberg: Roland Asanger Verlag
- Hotchkiss, L. & Borow, H. (1990). Sociological perspectives on work and career development. In D. Brown, L. Brooks & Associates, *Career choice and development. Applying contemporary theories to practice* (pp. 262-308). San Francisco: Jossey-Bass.
- Jörg, T., Man in 't Veld, M., Wubbels, Th. & Verwey, P. (1990). *Oorzaken van de geringe populariteit van natuurkunde als examenvak bij meisjes in het AVO*. Eindverslag SVO-project 6596, 2<sup>e</sup> verbeterde versie. Utrecht: Vakgroep Natuurkunde Didactiek van de Rijksuniversiteit Utrecht.
- Kalfsbeek, G. (1984). "Keuzes" van meisjes. Een onderzoek naar factoren in het onderwijs die de studie- en beroepskeuze van meisjes beïnvloeden. Groningen: IDOK/Projectgroep 'Vrouw en Onderwijs'.
- Klerk Wolters, F. de (1990). De attitude tegenover techniek bij leerlingen van groep 7 en 8 van de basisschool. *Tijdschrift voor Onderwijswetenschappen*, 21, 17-30.
- Kuyper, H., Werf, M.P.C. van der, mmv C.E. Clason, A. van 't Hoenderdal, D.M. Jongma, J. Kamphorst, J. Korf & W. Otten (1987). *De invloed van het gedrag van docenten op de prestaties in, de keuze van en attitudes ten opzichte van wiskunde door meisjes in het AVO/VWO. Verslag van fase I*. Groningen: RION.
- Lange, E. (1983). Orientierungsveranstaltungen der Berufsberatung in der gymnasialen Oberstufe. Erste Ergebnisse einer Prozess- und Impactevaluation. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 16, (4), 427-436.
- Lange, E. & Neuser, H. (1985). Die Berufswahlvorbereitung durch Berufsberatung und Schule: Bestandsaufnahme und Ansätze zur Weiterentwicklung. Teil I. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 18 (2), 233-246.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Meece, J.L. (1996). Gender Differences in Mathematics Achievement: The Role of Motivation. In M. Carr (red.), *Motivation in mathematics* (pp. 113-130). Cresskill, New Jersey: Hampton Press.
- Meeus, W. (1990). Ouders en leeftijdgenoten in het persoonlijk netwerk van jongeren. *Pedagogisch Tijdschrift*, 15, 25-37.
- Meeus, W. (1994). Relaties met volwassenen en leeftijdgenoten. In W. Meeus (red.), *Adolescentie; een psychosociale benadering* (pp. 150-184). Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Meiden, A. van der (1995). Een beeld van een kust. In Ministerie van Verkeer en Waterstaat (red.), *Een beeld van een kust; inspiratie voor de kustnota* (pp. 86-89). Den Haag: Verkeer en Waterstaat.
- Meijer, K. & Lucassen, P. (1985). *Effectieve stages in het beroepsonderwijs. Stagiaires, docenten en begeleiders aan het woord*. Den Haag: SVO.
- Meijers, F. (1991). Van kiezen en gekozen worden. Grenzen en mogelijkheden van beroepskeu-

- zebegeleiding. In R. Spijkerman, A. Vincken & M. Weekenborg (red.), *Handboek Studie- en Beroepskeuzebegeleiding* (pp. 1400/1-1400/34). Alphen aan den Rijn: Samsom H.D. Tjeenk Willink.
- Meijers, F. (1995). *Arbeidsidentiteit. Studie- en beroepskeuze in de post-industriële samenleving*. Alphen aan den Rijn: Samsom H.D. Tjeenk Willink.
- Meijers, F. (1998). The development of a career identity. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 20, 181-207.
- Meijers, F. & Wardekker, W. (2001). Human Resource Development - Organiseren van het leren (pp. 301 - 319). Het ontwikkelen van een arbeidsidentiteit. In J. Kessels & R. Poell (red.), Alphen a/d Rijn: Samsom.
- Meijers, F. & Reuling, M. (1999). Schoolloopbaanbegeleiding in een turbulente samenleving. In M. Lacante, P. De Boeck & G. Vander Steene (red.), *Meer kansen creëren voor het hoger onderwijs* (pp.11-34). Diegem: Kluwer Editorial.
- Meijers, F. & Snippe, M. (2000). *Groot en verplicht of klein en gericht? Preadvies over de toekomst van de Stichting Mini-Ondernemingen Nederland in het kader van haar 10-jarig bestaan*. 's-Gravenhage: Stichting Mini-Ondernemingen Nederland.
- Meijers, F. & Wesselingh, A. (1999). Career identity, education and new ways of learning. *International Journal of Contemporary Sociology*, 36 (2), 229-251.
- Meijers, F. & Wijers, G. (1997). *Een zaak van betekenis; loopbaandienstverlening in een nieuw perspectief*. Leeuwarden: LDC.
- Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen (1990). *Evaluatie voorlichtingscampagne Kies Exact*. Zoetermeer: Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen.
- Mok, A.L. (1973). *Beroepen in actie; bijdrage tot een beroepsociologie*. Meppel: Boom.
- Nieuwenhuis, A.F.M. (1991). *Complexe leerplaatsen in school en bedrijf. Een studie naar de implementatie en effecten van participerend leren in het middelbaar beroepsonderwijs*. Groningen: RION.
- Onstenk, J. (1997). *Lerend leren werken. Brede vakbekwaamheid en de integratie van leren, werken en innoveren*. (diss.) Delft: Eburon.
- Onstenk, J., Moerkamp, T., Voncken, E. & Dool, P. van den (1990). *Leerprocessen in stages*. SCO-rapport 209. Amsterdam: SCO.
- Overdijk, K. (1995). *Onderweg op de technische universiteit; een onderzoek naar studieloopbanen van vrouwelijke en mannelijke studenten*. Eindhoven: Academisch proefschrift.
- PQR (1993). *Rapport evaluatie keuzegids hoger onderwijs*. Amsterdam: PQR.
- Renckstorf, K. (1991). De actieve ontvanger. In *Niet bij zorg alleen; tiende Wilhelmina Rouwenhorstlezing* (pp. 53-75). Nijmegen: IKEN.
- Sarges, W., Birkhan, G. & Klevenow, G.H. (1989). *Analyse der beruflichen Einzelberatung; Bedarf, Vermittlung und Funktion von Informationen* (BeitrAB 134). Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.
- Scheepens-de Bruin, J.E. (1994). *Het loopbaanverloop van jonge Nederlandse vrouwelijke ingenieurs*. Eindhoven: Academisch proefschrift.
- Schröder, H. (1989). *Die Funktion und Rolle des Berufsberaters. Eine Mehrebenenanalyse seiner Aufgaben bei der Berufsallokation*. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.
- Schweikert, K. & Meissner, V. (1984). *Berufswahl und Berufsinformation; Ergebnisse einer empirischen Untersuchung* (BeitrAB 85). Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.
- Sitter, L.U. de (1981). *Op weg naar nieuwe fabrieken en kantoren*. Deventer: Kluwer.
- Sitter, L.U. de (1994). *Synergetisch produceren*. Assen: Van Gorcum.
- Steinberg, L.D. (1982). Jumping of the work experience bandwagon. *Journal of Youth and Adolescence*, 11, 183-205.
- Steinberg, L.D., Greenberger, E., Jacobi, M. & Garduque, L. (1981). Early work experience: a partial antidote for adolescent egocentrism. *Journal of Youth and Adolescence*, 10, 141-157.

- Trice, H.M. & Beyer, J.M. (1993). *The cultures of work organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Turkstra, J. (1992). *Kiezen op school; wat vinden de leerlingen ervan?* Deventer: Academie Mens en Arbeid.
- Veendrick, L. (1993). *Het loon van de last; ongeschoolde arbeid en de veranderende identiteit van ongeschoolde jongeren*. (diss.) Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Vries, B. de (1988). *Het leven en de leer*. (diss.) Nijmegen: ITS.
- Vos, M.F. (1992). *The corporate image concept: een strategische benadering*. Utrecht: Lemma.
- Wardekker, W., Meijers, F. & Wijers, G. (1999). Identiteitsvorming op school. *Comenius*, 19, 320-342.
- Wardekker, W. & Meijers, F. (2001- in press). School as a context for student's identity construction. *Human Development*.
- Webster, D.W. & Fretz, B.R. (1978). Asian American, Black, and White College Students' Preferences for Help-Giving Sources. *Journal of Counseling Psychology*, 25, 125-130.
- Wengen, M. van (1992). *Output van het beroepskeuzedagboek bij 4 VWO-leerlingen*. Deventer: Academie Mens en Arbeid.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Willems, E.J.T.A. & Grip, A. de (1993a). *Jongeren en techniek. Studie- en beroepskeuze, waardering en beeldvorming ten aanzien van techniek*. Den Haag/Maastricht: Ministerie van Economische Zaken/ROA.
- Willems, E. & Grip, A. de (1993b). *Toekomst in techniek?* Maastricht: ROA.
- Yrtsever, Ö. & Henderikse, W. (1998). *Leerlingen verbreden hun horizon. Een programma voor oriëntatie op studie en beroep in een technische richting*. Nijmegen: KUN.
- Zee, H. van der (1997). *Denken over dienstverlening*. Deventer: Kluwer.