

Boekbesprekingen

E. A. Forman, N. Minick, C. A. Stone (Eds.)

Contexts for learning. Sociocultural dynamics in children's development

Oxford University Press, New York/Oxford, 1993, XI+395 pagina's f 112,- ISBN 0-19-506715-0.

In het afgelopen decennium is de aandacht voor het werk van Vygotskij in Amerika enorm toegenomen, vooral dankzij het werk van Michael Cole en James Wertsch. Behalve vertalingen van het werk van Vygotskij en publikaties over Vygotskij's denkbeelden (bijv. Wertsch, 1985; Kozulin, 1990; Van der Veer & Valsiner, 1991, 1994) hebben Amerikaanse onderzoekers de laatste jaren veel geïnvesteerd in onderzoek naar de implicaties van Vygotskij's denkbeelden voor reële onderwijs- en opvoedingspraktijken. Op bijeenkomsten als de AERA-conferentie zijn ook de bijdragen vanuit de Vygotskiaanse optiek niet meer weg te denken.

In de bundel *Contexts for learning* hebben Forman, Minick en Stone een groot aantal teksten bijeen gebracht die te zamen een goed inzicht geven in de huidige stand van zaken van het (Amerikaanse) onderzoek binnen de Vygotskiaanse benadering van onderwijs op dit moment. Een benadering die zij overigens stelselmatig blijven aanduiden als 'sociocultural' of soms 'sociohistorical' in plaats van de aanduiding 'cultuurhistorisch' die Vygotskij zelf gebruikte en die in Nederland meer is ingeburgerd.

Voor het overgrote deel zijn de auteurs Amerikanen. Alle toonaangevende onderzoekers komen daarbij aan het woord, zoals onder meer Ann Brown, Michael Cole, Barbara Rogoff, Roland Tharp, James Wertsch en vele anderen. Op zichzelf is het al een bijzondere verdienste te noemen om al deze auteurs (vaak in combinatie met anderen) een hoofdstuk voor deze bundel te laten schrijven. Mede daardoor is deze bundel een mijlpaal geworden die ook waarschijnlijk nog jarenlang een handboek zal zijn voor studenten, docenten en onderzoekers die zich grondig willen oriënteren in diverse implicaties van de Vygotskiaanse benadering voor onderwijs. Populaire begrippen als 'zone van naaste ontwikkeling', 'scaffolding', 'context', 'interiorisatie', 'coöperatie', 'literacy', 'constructivisme' worden door diverse auteurs uitgewerkt en krijgen daardoor een verrijkte inhoudelijke invulling.

In hun inleiding vermelden de editors dat het hoofddoel van hun boek is een bijdrage te leveren aan de theorievorming rond de ontwikkelingsbenadering van onderwijs, maar zij voegen daar onmiddellijk aan toe, dat zij dit met name proberen te bereiken via een verbinding van theorie en praktijk. In alle hoofdstukken worden dan ook concrete onderwijs- en opvoedingspraktijken onderworpen aan theoretische reflecties vanuit verschillende gezichtshoeken, steeds met het oog op de organisatie van onderwijsleerprocessen. Het centraal stellen van de nauwe relatie tussen theorie en praktijk als middel om theoretisch inzicht te vergroten is overigens vanuit Vygotskiaans gezichtspunt een goede en consequente keuze. Dit betekent trouwens niet, dat het boek voor allerlei praktische onderwijsproblemen kant-en-klare en definitieve oplossingen aanreikt. Het blijft een boek met een voornamelijk theoretische doelstelling dat praktisch relevante bijdragen wil leveren aan theorievorming. Hoewel het boek in dat opzicht vele interessante gezichtspunten en formuleringen bevat, is het niet revolutionair in die zin dat het vernieuwende gezichtspunten geeft die een beslissende vooruitgang zullen inluiden. Het belang van de bundel is er overigens niet minder om vanwege de rijkdom aan aandachtspunten, kritische vragen, praktische concretiserings, theoretische reflecties, conceptuele analyses.

Het boek is daarmee tevens een bijdrage aan de verdieping van het inzicht in de betekenis van Vygotskij's denkbeelden voor de praktijk van het onderwijs. Na een aanvankelijk wat smalle Vygotskij-interpretatie (in de jaren zestig en zeventig) is ook in Amerika een bredere visie op Vygotskij's werk en op de praktische mogelijkheden daarvan ontwikkeld. Het accent in de recente interpretaties van Vygotskij's theorie is meer komen te liggen op de rol van het taalgebruik voor de menselijke ontwikkeling en op de inbedding van ontwikkelingsprocessen in specifieke contexten op micro-, meso-, of macroniveau. 'Ontwikkeling' wordt daarbij gedefinieerd in termen van beheersing van cultureel gedefinieerde spreek-, denk- en handelwijzen. Essentiële componenten van deze verbrede conceptie zijn volgens Forman, Minick en Stone: de aandacht voor de institutionele context van sociale interacties, aandacht voor sociale interactie binnen sociaal-culturele activiteiten, erkenning dat 'taal' in dit kader niet als een abstract systeem

moet worden gezien maar eerder als een veelheid van verschillende 'speech genres' en de erkenning dat de ontwikkeling van het denken niet moet worden gezien als een uitbreiding van het repertoire van mentale operaties, maar eerder als een zich ontwikkelend integraal systeem van motieven, doelen, waarden en 'beliefs', die nauw verbonden zijn met bepaalde sociale praktijken.

In samenhang met deze theoretische noties hebben de editors het boek ingedeeld in drie thematische secties. Elk van deze secties bestaat uit 5 (of 4) hoofdstukken en wordt afgesloten met een integrerend commentaar van een auteur die vanuit een iets andere optiek terugkijkt op de verschillende hoofdstukken en daarin hoofdlijnen of nieuwe vragen probeert aan te wijzen.

In deel I (*Discourse and learning in classroom practice*) komen vragen aan de orde die te maken hebben met het organiseren van onderwijsleerprocessen in reële klassesituaties. Dit deel beslaat verreweg het grootste deel van het boek. De beschreven studies hebben betrekking op leergebieden als tweede-taalverwerving (Moll & Whitmore), begrijpend lezen (Palincsar, Brown & Campione), literacy (Wells e.a.), reken-wiskunde-onderwijs (Cobb, e.a.). We zien in deze beschrijvingen onder meer hoe leerkrachten in verschillende leergebieden met hun leerlingen een zone van naaste ontwikkeling creëren en welke moeilijkheden daarbij in de klas kunnen opduiken. Opvallend in al deze studies is, dat leerlingen op een actief construerende manier naar de leerresultaten toewerken, maar dat de inbreng van de leraar daarbij evenzeer onmisbaar is. In zijn afsluitende commentaar grijpt de cognitief psycholoog Hatano dit punt aan om een integratie van Vygotskiaanse denkbeelden en het constructivisme te bepleiten. Hoewel dit geen kwestie is van simpelweg in elkaar schuiven van de benaderingen, ziet Hatano daar mogelijkheden voor wederzijdse bevruchting.

In de studies in deel II (*Interpersonal relations in formal and informal education*) staat de beschrijving van concrete praktijken niet meer centraal, maar eerder de analyse van processen die ten grondslag liggen aan de op leren gerichte interacties tussen opvoeders (leraren) en kinderen (leerlingen) in binnen- en buitenschoolse situaties. Alle auteurs laten – vanuit hun eigen gezichtspunt – zien hoe betekenissen in het indi-

vidu gevormd worden in coöperatieve activiteiten. Begrippen als 'scaffolding' en 'zone van naaste ontwikkeling', 'guided participation' worden daarbij geanalyseerd en verder genuanceerd. Vanuit een hermeneutisch-interpretatief standpunt sluit Packer ten slotte dit deel af met een commentaar op de verschillende bijdragen. Hij is nog niet helemaal gerust op de consistentie van de uitwerkingen van het betekenisontwikkelingsproces. Werk voor de toekomst dus!

De bijdragen aan deel III (*Sociocultural institutions of formal and informal education*) gaan vooral in op de vraag naar institutionele invloeden op de organisatie van leerprocessen in en buiten school. Een goed begrip van de organisatie van leerprocessen in en buiten school vereist ook inzicht in de wijze waarop conventionele sociale structuren van de meest uiteenlopende aard op het menselijk handelen inwerken. Zij maken allerlei handelingsvormen vaak mogelijk, maar kunnen deze evenzeer inperken. In zijn commentaar wijst Serpel erop dat deze mogelijkheid om relaties tussen het sociologische en het psychologische domein te leggen een van de belangrijke verdiensten is van de Vygotskiaanse benadering, maar ook hier signaleert de auteur nogal wat diversiteit en is dus nog veel empirisch en theoretisch onderzoek nodig om dit belangrijke aspect verder uit te werken. De bijdragen aan dit deel geven goede voorbeelden van zulke studies.

Het boek wordt ten slotte afgesloten met een bijzonder lezenswaardige verhandeling van Jacqueline J. Goodnow die een blik werpt op mogelijke toekomstige ontwikkelingen van het Vygotskiaanse paradigma (*Direction of post-Vygotskian research*). Zij wijst erop dat er behoefte is aan een goed uitgewerkt conceptueel systeem om de relatie tussen institutionele, sociale en individuele processen adequaat te kunnen beschrijven. De verdere uitwerking van het begrip 'context' is daarvoor een van de vereisten, veronderstelt Goodnow. Op dit moment is er geen consensus over de invulling van het context-begrip. De Vygotskiaanse benadering, zoals in dit boek gepresenteerd, geeft zeker belangrijke aanknopingspunten, vindt Goodnow, maar we zijn ondanks de positieve uitkomsten van diverse onderzoeken nog lang niet klaar.

'A problem solved is a problem created', zo besluit Jacqueline Goodnow haar commentaar dan ook. Ik wil me daar graag bij aansluiten voor

wat de evaluatie van dit boek betreft. De handelingspsychologische inzichten die we in Nederland hebben opgebouwd sinds de jaren zeventig kunnen op allerlei plaatsen nog aanvullingen geven op dit boek. De Nederlandse lezer vindt in dit boek dus veel nieuws en interessants, maar zal vanuit zijn/haar eigen achtergrond ook zeker een en ander missen. Maar, we moeten een boek primair beoordelen op wat er wél in staat.

B. van Oers

Literatuur

- Kozulin, A. (1990). *Vygotsky's psychology. A biography of ideas*. Brighton: Harvester.
- Veer, R. van der, & Valsiner, J. (1991). *Understanding Vygotsky. A Quest for synthesis*. Oxford/ Cambridge: Blackwell.
- Veer, R. van der, & Valsiner, J. (1994). *The Vygotsky Reader*. Oxford/Cambridge: Blackwell.
- Wertsch, J. (1985). *Vygotsky and the social formation of mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

J. E. H. van Luit (Ed.)

Research on learning and instruction of mathematics in kindergarten and primary school

Graviant Publishing Company Doetinchem/Rappalo, 1994, 367 pagina's f 47,95 ISBN 90 7512 901 7

Van Luit heeft met de uitgave van deze bundel – waaraan één en dertig auteurs een bijdrage leverden – twee bedoelingen nagestreefd. Ten eerste een overzicht te presenteren van nieuwe ontwikkelingen op het gebied van de wiskunde. Ten tweede te laten zien voor welke verschillende analysetechnieken onderzoekers kiezen om hun ideeën systematisch voor het voetlicht te kunnen brengen.

Het boek bestaat uit één en twintig hoofdstukken verdeeld over vier delen. Wellicht mede doordat het auteursteam internationaal is samengesteld (Spanje, Frankrijk, Italië, U.K., U.S.A., Japan etc.) is het een rijk gevarieerde bundel geworden die één betrekkelijk groot lezerspubliek kan bereiken, zoals uit deze bespreking moge blijken.

Het eerste deel van het boek heeft als titel gekregen: 'Issues on the organization of pupils and schools', eigenlijk een wat te magere titel voor de in dit deel opgenomen serie interessante stu-

dies. Het tweede deel gaat vrijwel geheel over (leren) hoofdrekenen en het gebruiken van slimme strategieën. In het derde deel rapporteren onderzoekers over hun studie naar de betekenis van materialen en factoren die van invloed zijn op het oplossen van eenvoudige tekstopgaven. In het vierde deel tenslotte komen orthopedagogen aan het woord die onderzoek deden naar het leren rekenen van (vaak zeer) zwakke kinderen in het speciaal onderwijs.

Uiteraard kunnen niet alle 21 bijdragen uit deze bundel even diepgaand worden besproken. Er wordt voor gekozen – en die keuze draagt ongetwijfeld de subjectieve sporen van het interessegebied van de recensent – om op enkele onderzoeksbijdragen dieper in te gaan en van de overige hoofdstukken een inhoudelijke typering dan wel slechts een korte aanduiding te geven. Tot slot wordt de bundel als geheel gekarakteriseerd.

De bundel wordt geopend met een kritiek van Van den Heuvel-Panhuizen op schriftelijke toetsing, 'paper-and-pencil tests'. Die doen volgens de auteur geen recht aan de bedoelingen van het realistisch wiskundeonderwijs. Er moeten nieuwe vormen van 'assessment' worden ontwikkeld, zodat tegemoet gekomen wordt aan de gevarieerdheid en rijkdom aan leerervaringen zoals die in het realistisch rekenwiskundeonderwijs worden nagestreefd. "The commonly used achievement test do not offer children the opportunity to show what they are able to do" (p. 24). Deze, overigens terechte, kritiek geldt in het bijzonder als we denken aan de eigen constructies en vondsten van de kinderen. Toch echter kunnen er 'paper-and-pencil' toetsen worden ontwikkeld die wél passen bij de realistische didactiek, zoals de auteur laat zien. Zij ontwikkelde een toets voor de 3e groep en haar bedoeling was na te gaan over welke wiskundige inzichten en vaardigheden (zoals relatiebegrippen, tellen, optellen, aftrekken) toekomstige 3e groepeerders al beschikken. De toets werd aan 44 kinderen afgenomen, die kinderen hadden dus nog geen rekenonderwijs gehad en konden niet lezen en schrijven. Aan experts (onderzoekers, opleiders e.d.) werd gevraagd van te voren de vaardigheid in te schatten. Een interessant gegeven was dat deze experts de vaardigheden van de kinderen op alle items te laag (tot veel te laag) hadden ingeschat. De auteur wijst op Zwitsers en Duits onderzoek waaruit hetzelfde was gebleken. Voorts

rapporteert Van den Heuvel-Panhuizen over een onderzoek waarin een toets werd ontwikkeld met de bedoeling kinderen uit het gewoon en het speciaal onderwijs met elkaar te vergelijken. Hieruit bleek dat beide groepen kinderen bij het oplossen van verhoudingsproblemen in staat waren tot het gebruik van modellen, hoewel ze dat nooit hadden geleerd. De onderzoekster kwam hier achter door analyse van de kladblaadjes van de kinderen; een origineel idee en een waardevolle suggestie voor de diagnostiek dus. Een conclusie die de auteur trekt uit dit onderzoek is dat ook in het speciaal onderwijs de kinderen gebaat zijn meteen realistische aanpak. Het pleidooi van de onderzoekster om toetsen te ontwikkelen die eigen constructies van kinderen uitlokken is interessant, niet in het minst omdat ze ook laat zien hoe zulke toetsen kunnen functioneren. De vraag is nog wel of deze toetsen ook optimaal door niet academisch (in de vakdidactiek) geschoolden kunnen worden gehanteerd. Je moet namelijk goed thuis zijn in de realistische theorie om te weten welke constructies worden uitgelokt en je moet de betekenis van eigen vondsten goed kunnen interpreteren. Misschien een idee voor een vervolgonderzoek?

Een tweede hoofdstuk waar aandacht aan wordt besteed is dat van Sorzio. Het is het vijfde in het boek en de volledige titel luidt: 'Classrooms as contexts to learn how to act in a conceptual environment; An arithmetic word problem case study'. Sorzio sluit aan bij Johnson-Lairds bekende idee van 'mental models'. Dat zijn 'prototypical scenarios which represent environmental events' (p. 60). 'Mental models' zijn sterke voorbeelden van handelen (combineren, herstructureren etc.) in een bepaald domein, verbonden met taal, deels visueel, deels analytisch. In de vakliteratuur is het rekenen van jonge Braziliaanse snoepverkopertjes een van de bekende voorbeelden van 'mental models' (zie bijvoorbeeld Schliemann & Carraher, 1992). Er wordt gerepresenteerd wat in een context als zinvol wordt ervaren en dat staat daarna model voor meer algemene en meer formele representaties. In de school echter ontmoeten de kinderen doorgaans een hun vreemde praktijk waarin formele begrippen en formeel redeneren centraal staan. Sorzio pleit ervoor door interacties de buitenschoolse ervaringen binnen de school te benutten. Maar schoolse aanpakken, 'arithmetic forms', moeten ook omgekeerd weer buiten de

school beoefend en ontwikkeld worden. De informele kennis wordt aldus gekoppeld aan het wiskundig redeneren. Sorzio meent dat buiten de school 'mental models' ontstaan doordat geen formele denkwijzen zijn vereist, maar creatief denken, omgaan met dilemma's e.d. Het is wel belangrijk dat de 'mental models' op hoger mathematisch niveau worden gebracht.

Een derde opvallende bijdrage (ook al weer uit het eerste deel van het boek) waaraan vervolgens aandacht wordt besteed is die van Wilkinson, Martino en Camilli: 'Groups that work: Social factors in elementary students mathematics problem solving'. Uit onderzoek blijkt vaak, zo zeggen de auteurs, dat heterogene groepsamenstelling gunstige effecten heeft op alle niveaus, behalve de middengroepen. Maar studie laat ook zien dat zwakkere kinderen van groepswork vaak minder profiteren, ze participeren minder intensief, ze communiceren minder etc. De vraag is welke invloed sociale rollen spelen bij de interactie tijdens het probleemoplossen. Wat gebeurt er precies als er meningsverschillen zijn? Trekken de slimsten dan altijd aan het langste eind? De kwaliteit van de interactie, zo zeggen de auteurs, blijkt in zulke gevallen heel belangrijk, zo niet doorslaggevend. Die kwaliteit wordt bepaald onder meer door het soort vragen, door de wijzen van redeneren, maar ook door de toon waarop wordt gepraat en de wijze waarop de groep met leiderschap omgaat. In het bijzonder bleek de taakopvatting van de groep van invloed te zijn. Wordt een taak gezien als iets om samen aan te werken of proberen de groepsleden alleen maar zo snel mogelijk het goede antwoord te vinden? Dat laatste komt meer voor naarmate in de groep de nadruk meer ligt op het uitvechten van onenigheden. Een prettig groepsklimaat - en dat uit zich bijvoorbeeld hierin dat men elkaar echt iets wil uitleggen - heeft een duidelijk positief effect op de leerresultaten. Datzelfde geldt ook voor de stijl van leiderschap. Wanneer in een groep de sfeer hangt van 'gedeeld leiderschap' waardoor een gezamenlijk werken en denken ontstaat, werkt dat voor alle kinderen erg positief. De auteurs pleiten voor training van werken en interacteren in kleine groepen. De eindconclusie luidt dat groepsprocessen onmiskenbaar invloed uitoefenen op de leerprocessen en -resultaten.

De andere hoofdstukken in het 1e deel zijn de volgende. Van Luit introduceert een diagnosti-

sche en remediërende aanpak voor vermenigvuldigen en Frontera onderzoekt de overgang van het gebruik van informele naar formele aanpakken en concludeert dat de kinderen in het rekenonderwijs eigenlijk vooral inzichtsluizen strategieën leerden.

Het tweede deel wordt geopend met een bijdrage van Van der Heyden over de kenmerken van aanpakgedrag en hoe aanpakgedrag kan worden onderzocht. Deze bijdrage is gebaseerd op het dissertatieonderzoek van de auteur (voor een bespreking van het proefschrift zie Nelissen, 1994). Klein en Beishuizen vergelijken twee hoofdrekenstrategieën en vonden tussen op die strategieën gebaseerde leerroutes geen spectaculaire verschillen. Verschaffel, De Corte, Gielen en Struyf onderzochten slimme herstructureringen bij het hoofdrekenen op basis van oogbewegingsonderzoek en retrospectieve uitingen van de kinderen. Hasemann onderzoekt processen van, wat hij noemt, 'concept-mapping'. Het idee is dat nieuwe kennis ontstaat op basis van bestaande voorkennis ('existing schemas'). Hasemann ging na hoe kinderen concepts, zeg maar externe representaties construeren van een probleem (bijvoorbeeld $1/2 + 1/4$). De wijze van 'mapping' blijkt een goede indicatie voor inzicht.

Het derde deel van de bundel begint met een bijdrage van Bermejo en Lago die de betekenis en effectiviteit van het tellen van kleuters onderzochten. Aan dat onderwerp wordt ook aandacht besteed door Fuson, Perry en Kwon. Zij stellen vast dat verschillende culturen bij kinderen specifieke wijzen van het gebruik van vingers stimuleren. De Latino methoden bleken heel anders te zijn dan die van Engels en Koreaans sprekende kinderen en ze bleken vooral meer ondersteuning te geven bij het overschrijden van het tiental. Tekstopgaven zijn voor kinderen altijd moeilijk, zegt Stern. Uit onderzoek blijkt dat vooral wiskundig inzicht van belang is, meer nog dan begrip van de tekst. In zekere zin wordt die bevinding door Tjika bevestigd. Hij concludeert dat het construeren van 'relational pictures' (schema's) hiërarchisch en de integratie van de belangrijke elementen van een probleem bevordert. Uit de laatste bijdrage van dit deel, die van Desforges en Bristow, blijkt dat kinderen zich weinig realiseren dat ze van voorkennis gebruik kunnen maken en welke informatie ze nodig hebben.

Het vierde deel gaat over 'special children'. Larere beschrijft welke 'getalschema's' door 'cerebral palsied children' worden gebruikt bij het oplossen van optel- en aftrekopgaven. De kennis van getallen is vaak sterk subjectief en bestaat hoofdzakelijk uit tellen. Van de Rijt en Van Luit ontwikkelden een toets en een trainingsprogramma voor kinderen uit de 2e groep om hen beter op het programma van groep 3 voor te bereiden. Essentieel is volgens de auteurs dat kinderen instructie krijgen in adequate telstrategieën. Van Lieshout en Cornelissen onderzochten hoe kinderen geholpen kunnen worden bij het doortellen van een gegeven getal tot een gegeven groter getal en Havita stelde in onderzoek vast dat een computersysteem geen hulp biedt aan zwakke kinderen en dat zo'n systeem de leraar nooit kan vervangen. Van Luit rapporteert over een replicatieonderzoek naar het effect van het Rekenmannetje van Van Erp. Hij meent dat kinderen weinig steun ondervinden van de Gestalt op basis van het Mannetje. Van Lieshout, Jaspers en Landewé, tot slot, gingen na hoe de semantische structuur van 'word problems' de oplossing ervan beïnvloedde. Zwakke rekenaars hadden niet zozeer problemen met de oplossingsstrategieën of de uitvoering, maar vooral met het begrip van de opgaven.

De hier besproken bundel bevat, zoals we zagen, een rijke - sommigen zullen misschien zeggen: een bonte - verzameling opstellen van een internationaal samengestelde auteursgroep, met een grote variatie aan onderwerpen maar wel allemaal gericht op problemen van het leren rekenen van jonge kinderen. Bij de samenstelling van de bundel is niet, zo kan verondersteld worden, gekozen voor één duidelijk bepalende theorie. De redacteur heeft dan ook geen poging ondernomen de bundel te voorzien van een rationale dan wel van een voor de vier delen kenmerkende inhoudelijke typering. Wie dat graag wél had gezien, zal het boek typeren als een bonte verzameling. Wie zich aangesproken voelt door de diversiteit zal er juist plezier aan kunnen beleven de verschillende benaderingen met elkaar te vergelijken.

Hoewel dus niet één didactische of psychologische theorie als wetenschappelijk kader is gekozen, ademt het boek toch de sfeer van een moderne realistische didactiek, met name in de eerste drie delen. Er wordt veel kwalitatief on-

derzoeksmateriaal besproken, er wordt aandacht besteed aan betekenis en context, semantiek en 'word problems', analyse van leer- en denkprocessen, realistische opvattingen over toetsen, interactie en de organisatie van interactie, ethnomatematica en informele methoden van kinderen. De bundel is daardoor voor een breed lezerspubliek een rijke bron van informatie.

J. M. C. Nelissen

Literatuur

- Nelissen, J. M. C. (1994). Boekbespreking. *Tijdschrift voor Nascholing en Onderzoek van het Rekenwiskundeonderwijs*, 12(4), 38-41.
- Schliemann, A. D., & Carraher, D. W. (1992). Proportional reasoning in and out of school. In P. Light & G. Butterworth (Eds.), *Context and cognition. Ways of learning and knowing* (pp. 47-74). New York/London: Harvester Wheatsheaf.

Mededelingen

Symposium Gezinsonderzoek

Op 23 en 24 november 1995 wordt door het Institute of Family Studies aan de Katholieke Universiteit Nijmegen het elfde symposium Gezinsonderzoek georganiseerd. De titel van dit symposium luidt: 'Gezin, Welzijn, Gezondheid en Hulpverlening'.

Voor nadere inlichtingen en inschrijving kunt u zich wenden tot de Congresorganisatie KUN, Postbus 9111, 6500 HN Nijmegen; tel.: 024-3615968.

Inhoud andere tijdschriften

Pedagogisch Tijdschrift
20e jaargang, nr. 2, 1995

Thema: Kritisch denken als opvoedingsdoel
Inleiding, door G. L. M. Snik en A. W. van Haaf-
ten
Kritisch leren denken: Posities en problemen,
door G. L. M. Snik en J. K. Zevenbergen
Critical thinking: Expanding the paradigm, door
M. Weinstein
Filosoferen met kinderen als onderwijsmethode,
door B. Heesen
Liberale moraal en kritisch denken. Over de re-
latie tussen een politiek en een pedagogisch
ideaal, door J. Steutel en B. Spiecker
Kritisch denken en de ontwikkeling van grond-
slagen, door A. W. van Haaf ten en G. L. M. Snik

Tijdschrift voor Onderwijsresearch
20e jaargang, nr. 3, 1995

Thema: Leren en onderwijzen van strategieën in
het talenonderwijs
Inleiding, door G. Rijlaarsdam
Proces en strategie in een psycholinguïstisch
model van schrijven en lezen, door E. van der
Pool en C. van Wijk
Strategische competentie in het talenonderwijs,
door G. Rijlaarsdam, R. Oostdam en P. Bimmel
De rol van strategieën en metacognitie bij het le-
ren van woorden in het moedertaal- en vreemde-
talenonderwijs, door C. Schouten-van Parreren,
K. de Glopper en M. van Daalen-Kapteijns
Aandachtsstrategieën bij het reviseren in een
vreemde taal: de invloed van de taakomgeving,

door H. Broekkamp en H. van den Bergh
Leesstrategieën van anderstalige en Nederlandse
leerlingen in het voortgezet onderwijs, door
H. Hacquebord
Ontwikkelingen in het omgaan met literaire
complexiteit, door E. Andringa

Tijdschrift voor Orthopedagogiek
34e jaargang, nr. 7/8, 1995

Thema: Geweld in instituties
Jongeren en geweldcriminaliteit. Een cijferma-
tige verkenning, door P. H. van der Laar
Opvoeden, hulpverleners en geweld, door
H. E. M. Baartman
Residentiële behandeling van jongeren met
agressief gedrag, door M. Klomp
Seksueel misbruik in instellingen, door F.
Lamers-Winkelman
Geweld op school, door J. D. van der Ploeg

Ontvangen boeken

Damhuis, R., *Interaction and second language acqui-
sition* (dissertatie). Universiteit van Amsterdam,
1995.
Dekker, R., *Uit de schaduw in 't grote licht. Kinderen
in ego-documenten van de Gouden Eeuw tot de
Romantiek*. Wereldbibliotheek, Amsterdam,
1995, f 39,50.
Dronkers, J., & Ultee, W. C. (red.), *Verschuivende on-
gelijkheid in Nederland. Sociale gelaagdheid en
mobiliteit*. Van Gorcum, Assen, 1995, f 69,50.
Geus, W. C. de, *Op zoek naar functionele leesvaar-
digheid* (dissertatie). Vrije Universiteit, Amster-
dam, 1995.
Regouin, W., *Rapportage. Gids voor begeleiders,
hulp- en dienstverleners*. Van Gorcum, Assen,
1995.
Simhoffer, H., *Ik heb nou allemaal dingen in mijn
hoofd... Een antropologie van kunst en creatieve
therapie*. Van Gorcum, Assen, 1995, f 35,-.
Zolingen, S. J., *Gevraagd: Sleutelkwalificaties. Een
studie naar sleutelkwalificaties voor het middel-
baar beroepsonderwijs* (dissertatie). Katholieke
Universiteit, Nijmegen, 1995.

Inhoudsopgave

Pedagogische Studiën Jaargang 72, nummer 6/1995

M. L. Krüger en N. Verloop

Schoolleiders en hun gerichtheid op het primaire proces 402

M. L. Krüger

Schoolleiderschap en schooleffectiviteit: op weg naar een model voor onderzoek 404

K. Peters, P. Slegers en Th. Bergen

De taakperceptie van schoolleiders 424

J. Roeleveld en M. Derriks

Uitvallers uit de hoogste klassen van HAVO en VWO 437

E. C. Roelofs

Omgaan met heterogeniteit in de basisvorming: een beginnening 455

Kroniek

D. Beijaard en H. Tillema

'Teacher Thinking'onderzoek nog steeds in trek: verslag van de ISATT-Conferentie 1995 468

Boekbespreking 472

Mededelingen 476

