

De Onderwijsresearchdagen

1994 in Utrecht: 24-26 mei

1994

Inleiding

(P. J. J. Stijnen, Open Universiteit, Heerlen)

Van 24 tot en met 26 mei vonden de traditionele Onderwijsresearchdagen (ORD) plaats. Deze keer in Utrecht onder auspiciën van de Vereniging voor Onderwijsresearch (VOR) georganiseerd door de Vakgroep Onderwijskunde van de Universiteit Utrecht.

Evenals vorig jaar in Maastricht was er grote belangstelling: het aantal inschrijvingen bedroeg ruim 460. Van de zijde van de potentiële paperlezers was er een groot aanbod aan abstract-voorstellen: 160. Dit heeft er toe geleid dat de thema-coördinatoren voor de onaanname taak stonden een aantal abstract-voorstellen voor papers op grond van kwantitatieve criteria te weigeren ($n = 20$).

De presentaties (ongeveer 140) tijdens de ORD gaven - in lijn met de bedoelingen van de organisatiecommissie - een grote variatie te zien: papersessies, symposia, key-note lezingen, (forum)discussies, ronde-tafelgesprekken en -discussies en posterpresentaties. Voorafgaand aan de ORD werden de *Proceedings* verstrekt (Kanselaar, 1994).

Op dinsdagavond vond de *openingszitting* plaats in het Academieggebouw te Utrecht. Achtereenvolgens werd het woord gevoerd door G. Kanselaar, de voorzitter van de organisatiecommissie, de Utrechtse rectormagnificus J. A. van Ginkel, L. S. J. M., Henskens (namens F. J. J. Mertens van het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen) en N. Lagerweij, voorzitter van de VOR. De bijdragen van Henskens en Lagerweij zijn opgenomen in het *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 1994, 19, 284-294. Tevens werd door B. Creemers, voorzitter van de jury, de VOR-prijs voor de beste dissertatie uitgereikt aan M. E. Otter van de UvA. De titel van dit proefschrift is: *Leesvaardigheid, leesonderwijs en buitenschools lezen. Instrumenta-*

tie en effecten.

Door N. Lagerweij werden tot slot twee ereleden van de VOR geïnstalleerd: Prof. dr. A. D. de Groot en prof. dr. E. Warries. Evenals vorig jaar was de ORD gestructureerd volgens de *divisiestructuur* (thema's) van de VOR: Curriculum, Leren & Instructie, Onderwijs & Samenleving, Beleid & Organisatie, Methodologie & Evaluatie, Lerarenopleiding & Leraarsgedrag, Beroeps- & Bedrijfsopleidingen en Hoger Onderwijs & Volwasseneneducatie. Er was ook een thema toegevoegd vanuit de Utrechtse organisatie: Basisvorming.

In deze kroniek zijn de impressies van een aantal personen gegroepeerd rondom de genoemde negen thema's. Het gaat nadrukkelijk om impressies waarbij de selectie een persoonlijke is en de oordelen voor rekening van de auteurs komen.

Aarnoutse (KUN) rapporteert uit de divisie 'Curriculum'. Hij constateert onder meer dat veel presentaties slechts zijdelings iets met curriculum of curriculumontwikkeling van doen hadden. Bovendien was de empirische inslag van een aantal presentaties klein. Resing (RUG) en Tomic (OU) doen verslag van de divisie 'Leren en Instructie'. Zij noemen een veelheid aan presentaties waarbij onderzoek binnen het expert-novice paradigma en onderzoek naar prestatie- en aanpakverschillen binnen hoofdrekentaken aardige presentaties opleverden. Dekkers (ITS/KUN) stelt 'Onderwijs en Samenleving' aan de orde. Een van de bevindingen die zij rapporteert betreft het OVB. Binnen het OVB blijkt het vooralsnog problematisch te zijn om over leergebieden, meettijdstippen en/of leerjaren te komen tot een consistente effectiviteitsbepaling. Deze constatering heeft naar mijn mening een nog bredere strekking: ook bij leerlingvolgsystemen speelt deze problematiek. Een andere vaststelling binnen deze divisie is dat - wat alloctonen betreft - de SES-etniciteitdiscussie nog niet tot een eenduidig antwoord heeft geleid. Het thema 'Beleid en Organisatie' wordt besproken door Reezigt (GION/RUG). Ze stelt onder meer de veranderende rol van het bestuurlijk middenniveau (bijvoorbeeld administratiekantoren) aan de orde bij bestuurlijk vernieuwingen in het onderwijs. Ook gaat ze - wat de nascholing betreft - in op de problematische afstemming tussen de vraag van de scholen en

het aanbod van de nascholers. Tot slot signaleert zij dat binnen haar thema de tijd om te discussiëren doorgaans veel te kort was. Sanders (CITO) en Sijstra (UU) constateren bij het thema 'Methodologie en Evaluatie' dat onderwerpen als multiniveau-analyse en de analyse van longitudinale data niet vertegenwoordigd waren. Ook viel de belangstelling voor het thema nogal tegen. Zij bevelen aan het volgend jaar een veelzijdiger programma samen te stellen. Binnen het thema 'Lerarenopleiding en Leraarsgedrag' stond - zo signaleert Meijer (RUL) - de professionalisering van leraren centraal. Zij adstrueert dit aan de hand van een aantal buitenlandse (vooral Amerikaanse) onderzoeken en een aantal Nederlandse. Binnen dit thema was er - in lijn met internationale ontwikkelingen - uitgebreide aandacht voor cognities van leraren. Er is een afnemende belangstelling voor onderzoek dat zich uitsluitend richt op leraarsgedrag. Gielen (UT) rapporteert over het thema 'Beroeps en Bedrijfsopleidingen'. Zij signaleert onder meer dat in onderzoek binnen dit thema de representativiteit van steekproeven nogal eens een probleem is. Sinds een aantal jaren wordt er gediscussieerd over certificering van opleidingsinstellingen. Ook dit jaar was dit weer het geval. Het thema 'Hoger Onderwijs en Volwasseneneducatie' wordt besproken door Holleman (IVLOS/UU). Hij constateert binnen de gepresenteerde papers een grote praktijkgerichtheid. De keerzijde van deze medaille is dat het onderzoek zich relatief weinig laat voeren door theoretische uitgangspunten. Ook is het onderzoek weinig gericht op generalisering en uitbreiding van theoretische kennis. Het eigen Utrechtse thema tijdens de ORD'94 betrof de 'Basisvorming'. Voogt (Procesmanagement basisvorming, Utrecht) constateert dat veel van het gepresenteerde onderzoek strikt genomen niet onder de 'basisvorming' valt. Zij houdt een krachtig pleidooi voor meer evaluatie-onderzoek naar alle facetten van de basisvorming.

De deelnemers aan deze kroniek tonen zich in het algemeen tevreden over de inhoudelijke kwaliteit van de bijdragen. Wat de organisatorische kant betreft worden soms opmerkingen gemaakt die de volgende aspecten betreffen: te weinig tijd voor discussie, de onmogelijkheid te wisselen gedurende papersessies, het soms

willekeurig bij elkaar voegen van 'losse' papers in een symposium-achtige vorm, de versnippering van inhoudelijk verwante papers over verschillende divisies (uitgaande van de forumfunctie voor de kennisproducenten ten koste van deze functie voor praktijkgerichte afnemers van onderwijskundige kennis) en - wat meer inhoudelijk - het presenteren van papers die eigenlijk niet thuishoren bij een bepaald thema. Wellicht kan de organisatiecommissie van de ORD'95 in Groningen haar voordeel doen met deze opmerkingen.

Curriculum

(C.A.J. Aarnoutse, KUN, Nijmegen)

In de *key-note* lezing van Huber stond niet zoals men in een divisie Curriculum zou verwachten het curriculum centraal maar coöperatief leren in klassesituaties. In zijn onderzoek vond Huber grote verschillen tussen zeker en onzeker georiënteerde leerlingen (Hauptschule). Verassend was te horen dat coöperatief leren positief werkt bij onzeker georiënteerde leerlingen. Met de constatering dat het ontwikkelen van een curriculum voor beide groepen leerlingen niet gemakkelijk zal zijn, besloot Huber zijn bijdrage. Brandsma en Bos vertelden hoe zij op een systematische wijze en samen met een aantal inspecteurs van het basisonderwijs een betrouwbaar en voor zover mogelijk valide instrument hebben ontwikkeld om het pedagogisch klimaat in basisscholen te meten.

In het symposium *Curriculum, Constructivisme en Authentiek Leren* gingen Fransen, Roelofs en Terwel vooral in op het begrip authentiek leren. Uit hun survey- en observatieonderzoek bleek dat authentiek leren in de eerste klassen van het voortgezet onderwijs nog maar weinig voorkomt. Het was jammer dat de inleiders weinig aandacht besteedden aan de implicaties van deze hooggestemde stroming voor het curriculum en de ontwikkeling ervan. Volgens Van Oers is het constructivisme niet in staat het kardinale probleem van het curriculum - de spanning tussen leerlingbehoefte en maatschappelijke behoefte - op te lossen. Een Vygotskiaanse benadering biedt hiervoor meer perspectieven. Het probleem kan volgens hem alleen worden opgelost als het curriculum wordt opgevat als een leerweg van de leerling die door leerkracht en leerlingen in

samenspraak wordt uitgezet als een continu proces van betekenisontwikkeling. Gravemeijer beklemtoonde dat het constructivisme geen antwoord geeft op de vraag hoe men geschikte onderwijsactiviteiten kan vinden. Volgens hem dient het constructivisme aangevuld te worden met de realistische onderwijstheorie van Treffers.

Uit het onderzoek van Leenders naar de waardering en het gebruik van de informatie van de Nationaal Informatie Centrum Leermiddelen (NICL) bleek dat scholen een sterke behoefte hebben aan vergelijkingen tussen methoden en aan beoordelingen op kwaliteitsaspecten. Raemaekers en Aarnoutse deden verslag van een onderzoek waarin werd nagegaan welke begeleidingsinterventies een duurzaam effect hebben op het gebruik van begrijpend leesprogramma's. Volgens de betrokken leerkrachten hadden interventies van schoolbegeleiders weinig effect; de interventies van schoolleiders hadden daarentegen veel meer effect. Volgens Ten Brummelhuis heeft slechts een kwart van de basisschoolleerkrachten zicht op de mogelijkheden van de computer. Ruim 90% heeft behoefte aan aanvullende scholing en informatie.

In de sessie over *strategisch onderwijs* in begrijpend lezen beklemtoonde Aarnoutse de noodzaak van procesgerichte instructie en deed hij verslag van een onderzoek naar het (positieve) effect van een aantal programma's dat ontwikkeld is volgens de principes van het strategisch leesonderwijs. Gillissen en Aarnoutse ontwikkelden een toets om het transfereffect van een deel van de bovengenoemde programma's te meten. Uit hun onderzoek bleek dat deze programma's geen transfereffect hadden. De conclusie was dat transfer moet worden onderwezen, wil er sprake zijn van een transfereffect.

In het symposium *Curriculum en Productiviteit* werd de productieve functie van curricula aan de orde gesteld. Met de productieve functie van curricula bedoelt Hoeben het geleerde (attained) curriculum als een functie van operationele (implemented) curricula en van bedoelde (intended) curricula (documenten). Hoeben schetste een model van curriculumproductiviteit waarin het bedoelde curriculum van invloed is op het operationele curriculum en het operationele op het geleerde curriculum. Jam-

mer genoeg kon hij niet op goed empirisch onderzoek naar de causale relaties tussen alle drie soorten curricula wijzen. Van Weerden, Kleintjes en Wagenaar deden verslag van de eerste peiling wereldoriëntatie einde basisonderwijs (PPON) en gingen vooral in op de samenhang tussen variabelen van het operationele curriculum en het geleerde curriculum. Willemsen vertelde over een experiment waarin twee remediërende rekenprogramma's voor cijferend aftrekken op hun effect werden onderzocht. Eén programma had duidelijk veel meer effect dan het andere.

De Vos onderzocht de kenmerken van twee *reken-wiskunde methoden* en de invloed ervan op het gebruik van die methoden. Het bleek dat de mate van gedetailleerdheid, de leerkrachtopvattingen en de samenstelling van de leerlinggroep invloed hebben op het gebruik van die methoden. Van der Zee deed verslag van een evaluatie-onderzoek van een methodologisch, statistisch en computerpractisch voor studenten bedrijfskunde. De evaluatie van dit practicum, gebaseerd op het principe van probleemoplossend onderwijs, was voor een groot deel positief. Uit het onderzoek van Vernooij bleek dat HAVO-leerlingen binnen het vak 'handelswetenschappen' niet in staat zijn zelfstandig tot een ordening van terminologieën te komen en ook niet tot een selectie van het juiste begrippenapparaat op het juiste moment.

Om meer zicht te krijgen op wat leerkrachten tijdens *kringsprekken* in het eerste en tweede jaar van het basisonderwijs aan de orde stellen voerde Schonewille een observatie-onderzoek uit bij 42 leerkrachten van 28 scholen. Er werden positieve effecten van het onderwijsaanbod op de leerprestaties gevonden; de conclusie was dat de eigenheid van het kleuteronderwijs niet in gevaar is. Kral, Veenman en Voeten lieten zien dat er geen sprake is van systematische verschillen tussen combinatieklassen en enkelvoudige klassen wat betreft de leerwinst in rekenen, begrijpend lezen, technisch lezen en spellen. Verschillen tussen leerprestaties op kleine en grote scholen werden slechts in beperkte mate gevonden. Volman toonde aan dat de kennisvoorsprong die jongens van het voortgezet onderwijs vóór een cursus informatiekunde ten opzichte van meisjes hebben na afloop van die cursus vrijwel is verdwenen. De cursus slaagde er echter

niet in de sekseverschillen in attitudes te com-
pensereren.

De sessies en symposia van de divisie Curriculum waren over het algemeen van een goed niveau. Het aantal presentaties met een sterk verbale en weinig empirische inslag was klein. Opvallend was dat veel presentaties slechts zijdelings iets met curriculum en curriculumontwikkeling van doen hadden. Typische curriculumonderwerpen zoals behoeftenonderzoek, selectie van doelen, ordening en sequentie van leerinhouden en -activiteiten in de vorm van leerlijnen kwamen niet aan de orde. Blijkbaar zit de theorie en het onderzoek van curriculum en curriculumontwikkeling nog steeds in een dal.

Leren & Instructie

(W. Resing, RUL, Leiden; W. Tomic, OU, Heerlen)

De divisie Leren en Instructie verzorgde dit jaar een aantal presentaties binnen de thema's representatie, aanpak en studeergedrag en stijlen en strategieën, tekstbegrip en -productie, vaardigheidstrainingen. Vervolgens was er een drietal symposia, te weten leerpotentieel onderzoek met curriculum en niet-curriculum gebonden potentieeltaken, aanbieden van structuur bij exploratief leren en theorieën over onderwijsleerprocessen, en regels en modellen voor het ontwerp van instructieve omgevingen. Vaatstra et al. presenteerden hun onderzoek dat in de traditie van het *expert-novice paradigma* ligt. In het domein van de economie laten hun resultaten zien dat doctoraal en postdoctoraal studenten bedrijfseconomie de eerder opgedane financiële kennis niet toepassen bij de beoordeling van een bedrijf. Ervaren accountants doen dit juist wel. Deze resultaten stemmen overeen met onderzoeksresultaten binnen andere domeinen.

Een heel aardige presentatie was het onderzoek van Veenman et al. eveneens binnen het expert-novice paradigma. In hun experiment gebruikten zij psychologiestudenten als proefpersonen. Zij waren geselecteerd op basis van scores op een intelligentietest en hadden nauwelijks kennis van de zaken over de leerstof waarin zij getraind zouden worden. Hun conclusie is dat de snelheid waarmee proefperso-

nen vooruit gaan inzake hun prestatie zowel bepaald wordt door intelligentie als door de kenmerken van hun manier van probleemaanpak.

Een alleraardigste presentatie werd verzorgd door Van der Heijden. Hij rapporteerde resultaten die betrekking hebben op zowel prestatieverschillen als op aanpak van *hoofdrekeningen* bij meisjes en jongens. Interessante verschillen werden gevonden tussen jongens en meisjes op automatiseringsniveau - aanpakcores genoemd - en prestaties, d.w.z. goed of fout scores. Het ging om het uit het hoofd optellen en aftrekken tot 100. Meisjes maken minder gebruik van geautomatiseerde deelhandelingen dan jongens. Eveneens tellen meisjes meer op perceptief niveau en op de vingers, een vrij laag niveau dus. Zijn resultaten laten zien dat de gevonden verschillen in prestatie verklaard kunnen worden door verschillen in automatiseringsniveau die geconstateerd zijn bij jongens en meisjes. Intelligentie, sociaal economische 'klasse' en leeftijd deden er niet toe.

In de bijdrage van Biemans et al. gaan de onderzoekers ervan uit dat lerenden een bepaalde *instructiestrategie* nodig hebben om preconcepties te activeren en concrete concepties te construeren. In het verleden werd daartoe de Contact-strategie ontworpen, die effectiever bleek te zijn bij het leren van tekstuele informatie dan een conditie waarin leerlingen niet geactiveerd werden, voor zover het om vragen uit een leerprestatietoets ging die direct aan de tekst gerelateerd waren. De strategie resulteerde in een beter behoud van de verworven kennis. Dit ging echter ten koste van prestaties op niet-tekstgerelateerde toetsvragen. De geleerde strategie richtte de aandacht te selectief. Om dit probleem van selectieve aandacht en te weinig flexibiliteit van strategiegebruik te ondervangen, werd het programma Contact-2 ontworpen. Het programma lijkt in het gewenste effect te resulteren. In vergelijking met de controlegroep en de Contact-groep oude versie, behalen de leerlingen de hoogste leerprestaties op zowel tekstgerelateerde als niet-tekstgerelateerde vragen. De flexibiliteit is toegenomen en de aandacht van de leerling is minder selectief gericht.

Bij het onderzoek 'Leerstijlen in de brugklas?' was de vraag of de Inventaris *Leerstijlen* (ILS), die aangepast is voor leerlingen van de

brugklas, een goed beeld schetst van de leeractiviteiten van de brugklasser. Naast een brugklasversie van de ILS, die een bevredigend beeld oplevert inzake betrouwbaarheid en factorstructuur, is de Vakspecifieke inventaris leerstijlen test (Vilt) afgenomen. De Vilt bevat vragen die een beroep doen op een van de acht cognitieve verwerkingsactiviteiten zoals door Vermunt onderscheiden. De vragen hebben betrekking op het vak Nederlands met tekstverwerking als specifiek domein. De correlatiecoëfficiënten van vergelijkbare items van de ILS en de Vilt zijn nagenoeg nietszeggend. De antwoorden op de ILS blijken niet overeen te komen met de antwoorden ten aanzien van de daadwerkelijk uitgevoerde vakspecifieke cognitieve activiteiten. Geconcludeerd wordt dat de twee instrumenten niet dezelfde achterliggende concepten meten.

Over de 4 presentaties binnen het *symposium* leerpotentieel onderzoek met curriculum en niet-curriculum gebonden potentieeltaken kan het volgende worden opgemerkt.

In grote lijnen kwamen tijdens dit symposium de volgende onderwerpen aan de orde: domeinspecifiek of niet-domeinspecifiek testen, het betrekken van interactiegegevens tussen degene die test en de geteste tijdens testafname en leerpotentieelonderzoek bij allochtone leerlingen.

Van der Aalsvoort heeft het leerpotentieel van peuters bepaald. Het uitgangspunt voor de bepaling van leerpotentieel is de opvatting van Vygotsky dat de zone van de naaste ontwikkeling bij kinderen is vast te stellen door hen bij taken, die zij niet zelfstandig kunnen oplossen, stapsgewijs meer instructie aan te bieden en vervolgens na te gaan of en in welke mate zij hiervan profiteren. Het aardige is dat door het introduceren van het begrip zone van de naaste ontwikkeling het begrip leerbaarheid een ander perspectief krijgt. Ook in de zone van de naaste ontwikkeling treden individuele verschillen op. Kinderen bij wie deze zone een grotere omvang heeft, hebben een grotere leerbaarheid. De conclusie van dit onderzoek is dat bij de bepaling van leerpotentieel bij peuters door een voor hen bekende volwassene van positieve invloed is op de sociale interacties. Dit was eigenlijk al jaren bekend maar dan in de context van het verzamelen van gegevens via de interview-methode. Interviewers worden al

lang getraind 'to establish rapport'.

Hessels rapporteerde over de betrouwbaarheid en validiteit van de Leertest voor etnische minderheden (Lem). Deze leertest is vanuit de leerpotentieelbenadering ontwikkeld. Het blijkt dat de Lem de verschillen tussen ethnische groepen reduceert. Allochtone kinderen worden veelal anders geassocieerd dan met traditionele intelligentietests. De test, aldus de auteur, is een belangwekkende aanvulling op het bestaande testmateriaal.

Onderwijs & Samenleving

(H. Dekkers, ITS/KUN, Nijmegen)

Alhoewel een eerste inzage in het programma van de divisie Onderwijs en Samenleving het bange vermoeden deed postvatten dat het dit jaar vooral over mannen en vrouwen zou gaan (het merendeel van het onderzoek was, abusievelijk, gerangschikt onder de titel 'Mannen en Vrouwen'), bleek het aanbod toch veel gedifferentieerder. Natuurlijk is het tegenwoordig in onderzoek dat een plaats verdient in deze divisie goed gebruik om ook naar sekse-effecten te zoeken. En natuurlijk waren er ook interessante bijdragen die deze als belangrijkste invalshoek hadden. Maar het totale programma dekte gelukkig evenals vorige jaren verschillende belangrijke thema's uit de onderwijs(on)gelijkheidsproblematiek en de relatie onderwijs en arbeid. Een verslag kan alleen al vanwege de parallelsessies niet volledig zijn, vandaar een beperking tot de hoofdlijnen uit de bijdragen van dit jaar.

Elf van de ongeveer 25 bijdragen hadden betrekking op de relatie *onderwijs/arbeidsmarkt*. Een aantal behandelde de (mindere) in- en doorstroom van problematische groepen (allochtonen, O&S-cursisten) in het beroeps- onderwijs, met name het leerlingwezen, en instrumenten die in de studie- en beroepskeuze-processen van jongeren een rol kunnen spelen, zoals informatie en voorlichting. Daarnaast werd onderzoek naar de aansluiting tussen opleidingstrajecten en beroepen/functies besproken. Het gaat enerzijds om onderzoek vanuit opleidingsperspectief, om de waarde van het bereikte onderwijsniveau op de langere (beroeps)termijn, en vanuit dat uitgangspunt om (ook seksespecifieke) verschillen in loopbaanpatronen. Anderzijds wordt, overigens ook

vanuit het perspectief van kwalitatieve aansluiting, moeite gedaan om beroeps- of functie-indelingen en opleidingsindelingen aan elkaar te relateren. Geconcludeerd kan worden dat er sprake is van naar niveau gedifferentieerde onderbenutting van opleiding, maar de indelingen waarop deze bevindingen zijn gebaseerd zijn geenszins compatibel, wat overigens niet verwonderlijk is als het bijvoorbeeld gaat om een 20 jaar oude functie-niveau indeling. Meer specifiek werden in deze serie twee onderzoeken gepresenteerd die ingingen op de aansluiting van bepaalde universitaire opleidingen op de latere beroepsuitoefening van de studenten: economen komen in tegenstelling tot gezondheidswetenschappers vaker in functies terecht waarvoor de specifieke studie een vereiste is; en de ene hogeschool is effectiever voor het arbeidssucces van haar studenten dan een andere. Ten slotte ging een aantal papers vooral over (de voordelen van) het niet aansluiten van opleidingstrajecten op beroepen (met name voor technische, administratieve en sommige sociaal-pedagogische beroepen).

Binnen het thema *Onderwijs(on)gelijkheid* werd officieel een zestal papers gepresenteerd, maar de drie bijdragen die onder de noemer *Sekseverschillen in het onderwijs* waren gerangschikt vallen hier natuurlijk ook onder. Naast bevestigende resultaten over de rol van ouders bij de seksspecifieke vakkenkeuzen van meisjes en over sekse-ongelijkheid in computergebruik, gingen de bijdragen over wat op de AERA van dit jaar *Schoolreports* werd genoemd, en over de schoolloopbanen van allochtone leerlingen. Terugkoppeling van toetsprestaties van leerlingen en scholen aan scholen is usance in het onderzoek dat wordt uitgevoerd in het kader van de landelijke evaluatie van het OVB. Daarnaast kunnen gemeenten, OVB-gebieden en cetera hun scholen laten deelnemen aan de toetsen en daarover voor hen interessante (gecorrigeerde) terugkoppelingen ontvangen. Resultaten van dergelijk onderzoek werden gepresenteerd, alsook de voorlopige bevindingen van onderzoek waarin meer fundamenteel wordt nagegaan op welke wijze kwaliteitsindicering van scholen het best kan plaatsvinden. Het blijkt vooralsnog zeer problematisch tot een over leergebieden, meettijdstippen en/of leerjaren consistente effectiviteitsbepaling te komen.

In twee presentaties werd ingegaan op het *SES-ethniciteit-debat*: in hoeverre worden onderwijsachterstanden van allochtone leerlingen verklaard door sociaal milieu-factoren dan wel door etnisch-culturele-factoren. Dit vraagstuk werd in een bijdrage geanalyseerd binnen de groep allochtone leerlingen, in de andere bijdrage richtte men zich op de wijzigingen in effecten gedurende de schoolloopbaan. Eén conclusie was dat het vooral om sociaal milieu effecten gaat, een andere, het probleem enigszins omzeilende, dat etnische herkomst in het voortgezet onderwijs geen belangrijkere rol gaat spelen dan in het basisonderwijs. Uit de discussie naar aanleiding van deze presentaties en die over de sociale plaats van basisschoolleerlingen in de klas werd duidelijk dat ook tijdens deze ORD het laatste woord in de SES-ethniciteit-discussie nog niet is gesproken.

Gelukkig wezen eerste analyses naar de *effecten van een opvoeding in een éénoudergezin* (door overlijden of scheiding) niet op al te grote verschillen met 'volledige' gezinnen. Andere resultaten zouden de onderzoekers nog in gewetensnood hebben kunnen brengen, uiteraard niet over de openbaarheid van de resultaten, maar wel over de gevolgtrekkingen daaruit.

Het symposium over *verzuiling* in het onderwijs kon door de auteur van dit verslag niet worden bijgewoond. Van de stand van zaken op dit terrein kan echter binnenkort worden kennisgenomen in een publikatie 'Verzuiling in het onderwijs, actuele verklaringen en analyse'. Weinig aandacht was er dit jaar voor in het huidige onderzoek toch belangrijke terreinen als de drop-out problematiek en het gebied van voorschoolse opvang en voorschools leren. In 1995 zijn deze onderwerpen hopelijk beter vertegenwoordigd.

Beleid & Organisatie

(G. Reezigt, GION/RUG, Groningen)

Nu er een VOR-divisie Beleid en Organisatie is werd op de ORD voor het eerst een gelijknamig thema verzorgd, gecoördineerd door Ax (UvA) en Houtveen (UU). Het programma bood 2 symposia (bestuurlijke vernieuwing in het onderwijs en schoolorganisatie/professionaliteit van leerkrachten en schoolleiding) en 4 papersessies (differentiatie en zorgverbreding, opleiding en begeleiding, samenwerking in het ka-

der van de nascholing en personeelsbeleid). Daarnaast werd een key-note lezing gehouden door Chapman, die het onuitputtelijke begrip 'kwaliteit van het onderwijs' weer eens grondig op de schop nam. De 17 presentaties waren gelukkig zo in sessies ondergebracht dat inhoudelijke raakvlakken niet beperkt bleven tot de titels van de papers of het feit dat alle presentatoren én de voorzitter elkaars voornaam kenden.

In het Symposium *Bestuurlijke vernieuwing in het onderwijs* werd aandacht besteed aan de veranderende rol van het bestuurlijk midden-niveau, zoals administratiekantoren in het primair en secundair onderwijs. Hoewel deze kantoren vooral financieel-administratieve diensten verlenen, de taak die hun van oudsher is toebedeeld, neemt de dienstverlening op het gebied van beleid en organisatie (bijvoorbeeld bij fusies) en bestuursondersteuning toe, met name bij grote kantoren. Personeelsontwikkeling en onderwijsinhoudelijke dienstverlening komen weinig voor. Administratiekantoren vormen steeds vaker een schakel tussen schoolbestuur en schooldirectie. Dat deze ontwikkeling zich zal voortzetten, ligt gezien het overheidsbeleid, voor de hand. Welke effecten dat uiteindelijk zal opleveren is nog onduidelijk.

De sessie *Samenwerking in het kader van de nascholing* bevatte een paper over het voortgezet agrarisch onderwijs. Zelfs binnen zo'n duidelijk deelgebied van de pedagogische provincie bleek het erg problematisch om wat scholen willen en wat nascholers bieden op elkaar af te stemmen, ook nu instellingen belang hebben bij een klantvriendelijke aanpak omdat het geld bij de klant in de portemonnee zit. Volgens scholen komen instellingen niet met een gericht en functioneel aanbod, volgens instellingen kunnen scholen niet duidelijk maken wat ze nu eigenlijk willen: de treffende beschrijving van spraakverwarring en wederzijds onbegrip deed soms denken aan een kijkje in de keuken van een relatietherapeut. In een tweede bijdrage werd geschetst in hoeverre samenwerkingsverbanden van PABO's en SBD's kunnen worden ingedeeld volgens de netwerktheorie van Godfroj. Een derde van de samenwerkingsverbanden kon in geen van de netwerktypen worden ingedeeld. Eén van de typen, het competitieve netwerk, kwam niet in de praktijk voor, hoewel PABO's en SBD's in

de nabije toekomst toch potentiële concurrenten van elkaar zijn. De effecten van de samenwerking waren nog zeer bescheiden, getuige het feit dat het gezamenlijk publiceren van een nascholingsgids als een belangrijk wapenfeit werd aangemerkt.

In de papersessies *Differentiatie en zorgverbreding* en *Opleiding en begeleiding* werd weer eens duidelijk hoe problematisch het implementeren van door de overheid geïnitieerde vernieuwingen op basisscholen nog altijd is. Knelpunten die kort na de invoering van de Wet op het Basisonderwijs al opdoken zijn nog steeds in volle hevigheid aanwezig. Er zijn wel leerkrachten die planmatig kunnen werken en er zijn ook leerkrachten die kunnen differentiëren, maar het zijn jammer genoeg zelden dezelfde personen. Hoe noodzakelijk planmatig werken ook is voor het effectief realiseren van onderwijs op maat, een positieve correlatie tussen beide gedragingen is nog niet te vinden. Onderwijsbegeleiding kan gedrag van leerkrachten veranderen, wezen twee zorgvuldig opgezette onderzoeken naar het Landelijk Project Schoolverbetering en het Speerpunt Zorgverbreding/Leerlingvolgsysteem in Utrecht uit. Of ander leerkrachtgedrag ook vertaald wordt in beter presteren van leerlingen was nog niet bekend, dus er is nog even hoop. De zware inzet van begeleiding voor het bijbrengen van vaardigheden die in feite behoren tot de standaarduitrusting van de leerkracht doet de vraag rijzen wat er eigenlijk schort aan de initiële opleiding, een onderwerp dat in het aanpalende ORD-thema Lerarenopleiding en leraarsgedrag overigens niet echt populair was. Veel presentaties binnen het thema gingen over het beschrijven van het beleid of het vaststellen van de implementatie ervan. Welke effecten het beleid nu eigenlijk beoogt en hoe en bij wie en op welke termijn die zouden moeten blijken, is een aspect dat minder sterk naar voren kwam. Dat brengt het gevaar met zich mee dat geen vragen worden gesteld over de rationale van het beleid, en dat zowel de gewenste als de ongewenste effecten onvoldoende in kaart worden gebracht.

Bij enkele sessies werd gebruik gemaakt van de diensten van een discussiant. Hoe goed die er soms ook in slaagt losse flodders tot een gericht schot om te buigen, vaak wordt de basisbehoefte van de modale congresganger, het

stellen van een slimme vraag of het uitventen van een interessante mening, door tijdgebrek gefrustreerd. Dat was ook nu het geval. Ik zou in dit verband nog eens met oprechte heimwee willen herinneren aan enkele sessies van de ORD in Nijmegen (1990), waar ieder paper door een discussiant (die het paper, dat voor de ORD op papier stond, ook echt van tevoren had gelezen) kritisch werd besproken en waar daarna nog gelegenheid was voor discussie (die ook werd gevoerd). Het zou mooi zijn als deze opzet voor 1995 de grote rivieren overzwemt, zodat de ORD in Groningen ook sessies oplevert waar nog jaren later met heimwee aan wordt teruggedacht.

Methodologie & Evaluatie

(P. F. Sanders, CITO, Arnhem en K. Sijtsma, UU, Utrecht)

De Divisie Methodologie en Evaluatie bevatte dit jaar 9 *paperpresentaties* en een *key-note lezing*.

De *key-note lezing* en het leeuwedeel van de presentaties waren gewijd aan onderwerpen uit de theorie en de constructie van tests en toetsen. Hierbij was de aandacht voor onderwerpen uit de moderne testtheorie of item-response-theorie en toepassingen van dergelijke testmodellen opvallend. Enkele onderwerpen waren: de constructie van de CITO leesindex voor het basisonderwijs met behulp van een parameter logistisch model, en de schaling en normering van de AVI-toetskaarten voor technisch leesniveau met behulp van het Rasch-model voor leestijden. Ook meer klassieke onderwerpen, zoals het gebruik van alternatieve scoringswijzen voor studietoetsen, kwamen aan de orde. Verder kwamen aan bod: de effecten van structurering van beoordelingsmethoden en de expertise van beoordelaars, een optimaliseringsmodel voor het afleiden van compensatorische regels voor gecombineerde beslissingsproblemen, en dynamische systeemmodellen als methode voor onderzoek in het onderwijs. Ook de eerste twee onderwerpen zouden nog bij de theorie en constructie van tests en toetsen kunnen worden gerekend. We zullen in dit korte bestek niet de inhoud van de lezingen bespreken en analyseren, maar ons beperken tot enkele meer algemene kanttekeningen.

We vinden het jammer dat onderwerpen

zoals *multiniveau-analyse* en de *analyse van longitudinale data* niet vertegenwoordigd waren. Wel stond een demonstratie door Bryk van zijn computerprogramma voor multiniveau-analyse op het programma. Dit maakte overigens geen deel uit van de Divisie Methodologie en Evaluatie. Te betreuren valt dat aan deze demonstratie geen symposium over multiniveau-analyse en toepassingen was gekoppeld. Meer in het algemeen waren de psychometrici naar onze mening wat ondervertegenwoordigd. Dat kan te maken hebben met de nadruk die tegenwoordig wordt gelegd op onderzoekscholen en internationalisering, waardoor het minder aantrekkelijk is om op een nationaal congres op te treden. Toch is het van groot belang dat methodologen en psychometrici de nieuwste ontwikkelingen mededelen aan onderzoekers. Misschien dat bij volgende gelegenheden actief moet worden geworven onder specialisten en deskundige toepassers van methoden.

Ook viel de *belangstelling* voor de presentaties *tegen*, hoewel wij uit ervaring al geen erg hoge verwachtingen hadden. De verhouding tussen onderzoekers en methodologie en statistiek blijft helaas moeizaam. Dat blijft verbazing wekken, zeker gezien het bijna universele belang dat deze vakgebieden toch voor vrijwel alle onderwijskundig (en ander) empirisch onderzoek hebben. De oorzaak van de geringe belangstelling zou kunnen liggen in een mogelijke eenzijdigheid in het programma (hetgeen natuurlijk niet aan de presentatoren van de papers ligt), maar dit wordt toch enigszins weersproken door de aantrekkelijke *key-note lezing* die door Molenaar (RUG) werd verzorgd. Deze lezing was een wervend en kritisch verhaal over de klassieke en vooral de meer recente verworvenheden van de testtheorie, vooral met het oog op de toepassing in het onderwijskundig onderzoek. De lezing had een niet-wiskundig en vooral beschouwend karakter. Het voor onderzoekers belangrijke onderwerp van de robuustheid van modellen, d.i. de vraag in hoeverre conclusies overeind blijven indien model en data niet overeenstemmen, kreeg ruime aandacht. Helaas voor een gehoor van niet meer dan 20 geïnteresseerden.

Wij willen met ons enigszins stemmige verslag niet impliciet beweren dat onderwijsonderzoekers geen belangstelling zouden hebben voor methodologie en statistiek, maar wel is

ons (ook al bij eerdere gelegenheden) duidelijk geworden dat deze onderwerpen – althans bij de ORD – niet de hoge prioriteit hebben die ze verdienen. Misschien worden methodenleer en statistiek wel gezien als aparte vakken die wel belangrijk zijn maar niet speciaal thuishoren op de ORD. Onze conclusie is dat bij volgende gelegenheden gestreefd zou moeten worden naar een *veelzijdiger programma*. Daarvoor zou eerst moeten worden geïnventariseerd welke onderwerpen vooral voor onderwijskundig onderzoek interessant zijn en verder zou actieve werving van sprekers kunnen worden overwogen. Het aantrekken van een groter aantal deelnemers en toehoorders voor deze divisie lijkt, gezien het belang ervan, nodig om er serieus mee door te gaan. Hier ligt, om met een bekend cliché te eindigen, een mooie uitdaging voor de VOR en de organisatie van de volgende ORD in 1995.

Lerarenopleiding & Leraarsgedrag

(P. Meijer, RUL, Leiden)

Presentatie van studies binnen de divisie Lerarenopleiding en Leraarsgedrag vond plaats in de vorm van symposia en sessies van paperlezings. Individuele lezingen werden gecombineerd in sessies van anderhalf uur. Het belangrijkste verschil tussen de symposia en de papersessies was dat de studies binnen een symposium duidelijk meer samenhang vertoonden en meestal van commentaar werden voorzien door een discussiant. Dit in tegenstelling tot de papersessies, waar samenhang soms ver te zoeken was. Hierdoor kwam het voor dat interessante lezingen werden afgewisseld met lezingen over een volledig ander onderwerp (bijvoorbeeld een lezing over de inzet van interactieve video en een lezing over intercultureel onderwijs). Ondertussen van sessie wisselen was daarbij slechts beperkt mogelijk en werd als storend ervaren waardoor een 'foute' keuze voor een sessie nauwelijks meer ongedaan gemaakt kon worden. Vanwege deze gebrekkige samenhang en de beperkte mogelijkheid van sessie te wisselen, was voor de sessies met individuele paperlezings anderhalf uur veel te lang. De mensen die een individuele paperlezing wilden geven hebben er niet voor gekozen om met andere onderzoekers een symposium te organiseren. Deze paperlezings dan

achteraf toch te gaan organiseren in een symposiumachtige vorm, is daarom geen goede keus. Mijn ervaring is overigens wel dat symposia beduidend meer 'impact' hebben dan (een combinatie van) individuele paperlezings. Vooral door het commentaar van een discussiant die zowel de studies structureerde als bekritiseerde, ontstond in de meeste gevallen een gerichte en relevante discussie.

Paperlezings en symposia binnen deze divisie sloten dit jaar voornamelijk aan bij *twee ontwikkelings*: enerzijds ontwikkelings op het gebied van buitenlands (met name Amerikaans) onderzoek (onderzoek naar praktijkkennis, de ontwikkeling van 'Professional Development Schools', aandacht voor alternatieve opleidingswegen, de beoordeling van leraren), anderzijds ontwikkelings binnen de Nederlandse context (uitkomsten van de PABO-visitatie en de commissie 'Toekomst Leraarschap', ontwikkelings op het gebied van het LiO-schap en de flexibilisering van opleidingswegen). Deze ontwikkelings werden uitgebreid besproken en becommentarieerd in een bijdrage van Verloop en Wubbels.

Studies die zich voornamelijk baseren op recente ontwikkelings in *buitenlands onderzoek* waren uiteraard sterk vertegenwoordigd. Na jaren van proces-product-onderzoek zijn er nu onderzoeklijnen opgezet die zich richten op cognities van leraren. Onderwijzen wordt niet langer gezien als een 'optelsom' van handelingen van een leraar, maar men beseft (nu ook in Nederland) dat de cognities van de leraar dit gedrag bepalen, en dat dus het onderwijsgedrag een uiting is van de cognities/denkprocessen van de leraar. 'Leraarsgedrag' kan daardoor niet los worden gezien van 'leraar-cognities'.

Er werd nog een aantal studies gepresenteerd dat zich (vrijwel) alleen richtte op het gedrag van leraren. Interessant was hier het symposium over activerend lesgedrag van docenten. Hier werd ingegaan op hoe zulk gedrag er uit ziet (Lamberigts) en wat de gevolgen van dit gedrag zijn voor onder andere de motivatie van leerlingen (Bergen & Van Amelsvoort). Het aantal op gedrag gerichte studies was echter klein. Aandacht voor cognities van leraren was er daarentegen in hoge mate. Aardig waren onder andere de studies van Admiraal, die inging op stresshantering

van leraren, en van Beijaard, die onderzoek heeft uitgevoerd naar de manier waarop leraren hun professionele identiteit percipiëren. Daarnaast kwamen in het symposium *Professionalisering van leraren, onderzoek in ontwikkeling* cognities van leraren in verschillende vormen (interactieve cognities, opvattingen, concepten, et cetera) naar voren. In dit symposium presenteerden onderzoekers hun onderzoek dat zich in een beginstadium bevond, en daardoor een goede weerspiegeling vormde van recente ontwikkelingen binnen het onderwijs- en opleidingsonderzoek. Er werd onder meer aandacht besteed aan concepten van leraren (De Vries), praktijkkennis van leraren (Meijer) en alternatieve opleidingswegen (Buitink).

Onderzoek dat aansloot bij ontwikkelingen binnen de *Nederlandse context* concentreerde zich met name rond het thema 'beroepsprofielen', ofwel de (nieuwe) rollen en taken van leraren. In de papersessie 'veranderd leraarschap' kwam dit thema in verschillende studies (Brandsma, Koelma & Meelissen; Lunenberg; Pannebakker & Vermeulen; Van der Ploeg & Oudejans) uitgebreid aan bod. Daarnaast is ook de studie van Buitink over de 'in-functie' leraaropleiding een vermelding waard. In deze studie wordt een mogelijke alternatieve leerroute - de 'student' volgt een leraaropleiding terwijl hij of zij al een baan in het onderwijs heeft - onderzocht en geëvalueerd. Resultaten van deze evaluatie waren nog niet beschikbaar, maar de belangstelling hiervoor is groot. De overeenkomst tussen studies in de twee ontwikkelingslijnen is dat ze alle streven naar een verdere *professionalisering* van leraren. Professionaliteit kan dan enerzijds worden opgevat als aandacht voor het leraarsberoep als professie. Onderzoek naar aanleiding van ontwikkelingen in de Nederlandse situatie gaat uit van deze opvatting van professionaliteit en houdt zich bezig met de status van het leraarschap als beroep. Anderzijds kan professionaliteit worden gezien als het professioneel denken en handelen van leraren. In dit geval wordt de leraar gezien als een professional, en in onderzoek wordt geprobeerd inzicht te geven in deze professionaliteit van de leraar. Onderzoek naar praktijkkennis en naar onderwijsconcepten van leraren valt hierbinnen te plaatsen.

Gezien de uitgebreide aandacht op dit congres voor de cognities van leraren en de afne-

mende belangstelling voor onderzoek dat zich alleen richt op leraarsgedrag, is het maar de vraag of de term 'leraarsgedrag' binnen de divisienaam gehandhaafd kan blijven. Misschien dat een term als 'professionalisering van leraren' beter zou zijn. Dit geeft in ieder geval het algemene thema van de bijdragen van deze ORD weer.

Beroeps- & Bedrijfsopleiding

(E. Gielen, UT, Twente)

Het programma van de divisie Beroeps- en Bedrijfsopleidingen bestond dit jaar uit 3 symposia, 3 discussiebijeenkomsten, 7 paperpresentaties en een forumdiscussie. Enkele van deze onderdelen waren parallel geprogrammeerd.

Het eerste symposium, onder voorzitterschap van Nijhof en Mulder (UT), was getiteld *Loopbaan en profielen van bedrijfsopleidingen*. Achtereenvolgens werd onderzoek gepresenteerd over de professionaliseringstendenzen bij opleiders in Nederland (Thijssen, Rabobank Nederland), over huidige en toekomstige rollen en kwalificaties van opleiders in Nederland (Van Ginkel, UT) en over de huidige rollen en kwalificaties in vier Europese landen (De Rijk, UT). Stokking (UU) ging als eerste discussiant in op de methodologische aspecten. Hij noemde met name het probleem van de representativiteit van de steekproeven en de niet altijd duidelijke of consequente hantering van begrippen. Lindeboom (NVvO) onderstreepte, behalve enkele kritische noten (steekproef, snelle veroudering data), het belang van dit type onderzoek in verband met de ontwikkelingen op het gebied van certificering van instituten en professionals.

Het tweede symposium was getiteld *Organiseren van leersystemen in ondernemingen*. Het stond onder leiding van Van der Krogt (KUN). Hier kwamen aan de orde: de kwalificatieproblemen en strategieën van actoren in een bedrijf (Kerkhof, SPD); managers en uitvoerenden over het leersysteem in hun organisatie (Ter Woerds, QPS Lochem), een vergelijkende analyse van leerprojecten in arbeidsorganisaties (Poell, KUN), organisatiekenmerken en leren op de werkplek (Van Moorsel, KUN), en over informeel leren en arbeid (Kwakman, KUN).

In het laatste symposium over *Deelname*

aan bedrijfsopleidingen door oudere personeel met als voorzitter Prevo (Rabobank Nederland) werd verslag gedaan van drie samenhangende onderzoeken binnen Rabobank Nederland over de factoren die van invloed zijn op het al of niet deelnemen van oudere personeelsleden aan bedrijfsopleidingen. Allereerst een onderzoek over de bedrijfskundige condities (Thijssen) en de onderwijskundige condities (Cramer) voor scholingsdeelname in de mid-career fase en ten slotte over de onderwijskundige condities voor jongere en oudere werknemers (Alberink). De discussie spitste zich toe op de wijze waarop leerprincipes aan de respondenten zijn aangeboden (waarom geen prioriteit aangeven, alle positief geformuleerd) en op de relatie tussen de werkelijke mogelijkheden voor loopbaanontwikkeling (voor de laagopgeleiden) en het streven naar een hogere scholingsdeelname.

De forumdiscussie had als titel meegekregen *Kwaliteit van beroeps- en bedrijfsopleidingen*. De forumleden waren afkomstig uit het bedrijfsleven, universiteit en ministerie. Er bestonden, uiteraard, uiteenlopende standpunten. De discussie concentreerde zich met name op de certificering van opleidingsinstituten. Het beoogde effect van certificering is volgens de voorstanders dat de klanten weten wat ze kunnen krijgen, een soort garantie dus. En natuurlijk kan het voor de gecertificeerde instituten als marketinginstrument worden gebruikt. Daar staat tegenover dat het in de dienstverlenende sector niet mogelijk (niet wenselijk?) is om procedures te standaardiseren zoals in de productie-industrie waar ISO van afkomstig is (Van Aken). Maar volgens Kerklaan is het bij certificering juist de bedoeling om te werken met een minimum set van regels en vooral te zoeken naar mogelijke risico- en faalfactoren. Hij is van mening dat het juist professioneel is kritisch te kijken naar de kwaliteit van de processen. Volgens Scheerens leiden systemen van kwaliteitszorg die proceskenmerken onafhankelijk van outputs waarderen (gegeven de onvolledige kennis over proces-output relaties in onderwijs en opleidingen) tot goal-displacement, bureaucratie en symbolisch gedrag en daardoor waarschijnlijk tot kwaliteitsverlies. Het wekken van een soort schijnzekerheid dus; zoals Weggeman het formuleerde 'een van buiten veroorzaakte duffigheid'.

De eerste discussiebijeenkomst was gewijd aan Kessels' proefschrift *Toward design standards for curriculum consistency in corporate education*. Eerst gaf Kessels een korte inleiding, waarbij onder andere het belang werd benadrukt van de relationele benadering (met als output externe consistentie) als noodzakelijke voorwaarde naast de interne consistentie van een opleidingsprogramma. De twee discussianten onderstreepten het belang van communicatie en commitment over opleidingen. Zij stelden wel de vraag of het management wel bereid is voldoende tijd en energie te besteden aan het bereiken van een dergelijke mate aan externe consistentie. Bovendien werd gesuggereerd dat in dat geval de resultaten van een opleiding haast automatisch positief worden beoordeeld.

In de discussie rondom de *methodologische aandachtspunten in onderzoek bij beroeps- en bedrijfsopleidingen* bleek dat wederom de representativiteit van de steekproef in survey-onderzoek een groot probleem is (Bellemaker, UT). Niet alleen het aantal taken (283) maar ook de context-afhankelijkheid van de taken leidden tot vraagtekens bij de interpretatie. Bij het onderzoek van Mulder (RISBO) richtten zich de vragen vooral op de operationalisatie van het concept toenemende complexiteit. Bij Glaudé (UU) was de voorgestelde definitie voor werkplekopleidingen aanleiding voor vragen en discussie.

De laatste discussie over *dualisering in het mbo* onder leiding van Römkes (CIBB) had als uitgangspunt een project waarbij de ontwikkeling van modellen voor duaal leren voor het middelbaar beroepsonderwijs het doel was. Na een presentatie van het project en de belangrijkste resultaten werd er gediscussieerd over bijvoorbeeld de betekenis van de resultaten voor vervolgpunten.

De paperpresentaties waren ondergebracht in enkele thema's. Onder het thema *opleidingsbeleid in arbeidsorganisaties* kwam De Witte (KU Leuven) aan het woord over vormingsmodellen in organisaties en de rol van de universiteit. Bij het thema *onderzoeken in het mbo* waren de onderwerpen: intern rendement en de breedte van het opleidingsaanbod (Batenburg & De Boer, RUG); en leerstijlen in het mbo (Riteco-Slaats, KUB). Onder de vlag van de *invloed van de organisatiecontext op effecten van*

opleidingen sprak Thijssen (Rabo) over de organisatietypen en HRD-activiteiten, Versloot (UU) over de organisatorische context van bedrijfsopleidingen en Gielen (UT) over de toetsing van een model voor transfer of training.

Hoger Onderwijs & Volwasseneneducatie (W. Holleman, IVLOS/UU, Utrecht)

De ORD-divisie Hoger Onderwijs en Volwasseneneducatie bestond uit drie themasessies en een 'varia'-sessie. De themasessies gingen respectievelijk over internationalisering, bevordering van de studievoortgang, en aansluiting tussen voortgezet en hoger onderwijs. Met name bij het tweede thema, bevordering van de studievoortgang, was de zaal stampvol. Waren de desbetreffende papers van sublieme kwaliteit? Of boden zij een grandioze bijdrage aan de voortgang der wetenschap? Neen, maar het hoger onderwijs heeft dringend behoefte aan richtlijnen en ideeën voor de beheersing van het studietempo.

Vroeger was de VOR met haar jaarlijkse ORD een platform van academische onderwijsonderzoekers. Tegenwoordig wil de VOR niet alleen een platformfunctie voor kennis-*producenten* maar ook voor verspreiders en gebruikers van onderwijskundige kennis vervullen: onderwijskundig ontwerpers en adviseurs, schoolbegeleiders, docententrainers, opleidingsfunctionarissen. De ervaringen van de divisie HO & VE tonen aan dat ORD-programmering per onderwijsveld dan in een behoefte voorziet.

De twaalf HO & VE-papers werden alle gekenmerkt door een grote *praktijkgerichtheid*. Ze vielen in drie categorieën uiteen. In de eerste plaats waren er papers waarin een bepaald product werd beschreven, dat ontwikkeld was in een bepaalde faculteit of instelling en dat (formatief) geëvalueerd was door de betrokken onderzoeker in opdracht van de lokale klant: blokonderwijs in Delft, probleemgestuurd onderwijs in Maastricht, 'on the job' studievaardigheidstraining in Twente, een mentorensysteem (en met name een mentortraining) in Delft, hoger onderwijs voor ouderen in Rotterdam. De onderzoekers hadden geen moeite gedaan om tot meer generale conclusies te komen, maar het publiek was geïnteresseerd en blij met de concrete informatie en ervaringen.

Een tweede categorie papers was eveneens het resultaat van contract-research, maar het onderzoek was grootscheepser en de vraagstelling was rechtstreeks relevant voor een groter deel van het hoger onderwijs: studeren in het buitenland en verschillen in studieklimaat tussen Nederland en Vlaanderen, studiesucces van allochtone en buitenlandse studenten in Nederland, mogelijke maatregelen tegen studievertraging en -mislukking bij fysiotherapieopleidingen in Nederland. Interessante, vooral beschrijvende bevindingen, maar de onderzoekers namen (of kregen) te weinig tijd voor analyse en reflectie.

De resterende categorie papers omvatte twee proeven van onderzoek ter predictie van studiesucces op basis van vakkenpakket, eind-examencijfers en subjectieve taxatie van de eigen slaagkans. Geclaimd werd dat dit type onderzoek kon bijdragen tot meer gefundeerde overheidsbeslissingen, maar dat moet nog worden waargemaakt in zorgvuldigheid geredigeerde onderzoekspublikaties. Verder werd er een onderzoekscommentaar gepresenteerd op het rapport van de commissie Studeerbaarheid (1992).

De eerste indruk van de twaalf abstracts en van de elf presentaties (de twaalfde werd teruggetrokken) is dat de hogeronderwijs-research zich relatief *weinig* laat *voeden* door bestaande *beschrijvingsmodellen, theorieën of technologieën* en weinig gericht is op generalisering, modelvorming en ontwikkeling van theoretische of technologische kennis. Die indruk kan faliekant fout zijn, want de abstractschrijvers en presentatoren moesten woekeren met de hun toegemeten ruimte (resp. één pagina en één kwartier): we zullen dus de eventuele publikatie van hun volledige papers moeten afwachten. Maar op zichzelf is het risico van theoretische armoede inherent aan praktijkgericht en door de marktvaart gestuurd onderzoek. Toch zijn er aanwijzingen dat de twaalf HO & VE-papers in dit opzicht niet representatief zijn voor het HO & VE-onderzoek in Nederland: de selectie is veeleer een artefact van de ORD-programmering.

Zowel de VOR als het ORD-programma zijn overwegend georganiseerd in *academische* deeldisciplines. Er zijn slechts drie *veldgerichte* divisies: lerarenopleiding en leraarsgedrag, hoger onderwijs en volwassenen-

educatie (exclusief ULO, NLO, PABO), en beroeps- en bedrijfsopleidingen (waaronder MBO en leerlingwezen). De overige divisies hebben een academisch-theoretische basis: curriculumkunde, instructietechnologie en onderwijsleerpsychologie, onderwijssociologie, onderwijsbeleid en -organisatie, achievement testing en evaluatie (alsmede onderzoeksmethodologie). In de praktijk betekent dit dat onderzoeks-presentaties die in één van deze deeldisciplines konden worden ingepast eerder dáár zijn ondergebracht dan bij het onderwijsveld waarop ze betrekking hebben. Dit bevordert de forumfunctie voor de kennisproducenten. Maar voor de *praktijkgerichte afnemers* van onderwijskundige kennis is het ORD-aanbod ten gevolge daarvan versnipperd. Onderwijskundigen die zich op de hoogte willen houden van onderzoek betreffende basisonderwijs, VO-basisvorming of AVO-tweedefase kunnen niet bij een eigen VOR-divisie terecht. Afgezien van het gelegenheidsthema VO-basisvorming werd hun in 1994 ook geen eigen ORD-programma geboden. Als de organisatoren dit probleem willen ondervangen, zouden zij moeten kiezen voor een vorm van matrix-programmering, waarbij ook binnen de discipline-gerichte ORD-divisies homogene veldblokken geroosterd worden, in zodanige volgorde dat veldgerichte bezoekers een 'diagonaal programma' kunnen volgen.

Onderwijskundigen die zich op de hoogte wilden stellen van kennisproducten ten dienste van het hoger onderwijs kregen dus een eigen ORD-programma bij de divisie HO & VE. Maar om echt aan hun trekken te komen moesten ze ook alle andere ORD-divisies aflopen: van de 27 papers die betrekking hadden op hoger onderwijs (exclusief lerarenopleiding) of volwassenen-educatie waren er slechts twaalf ingedeeld bij de divisie HO & VE. De overige vijftien, vaak meer theoretisch gefundeerde papers waren bij andere divisies ondergebracht: een onderzoekspracticum Bedrijfskunde (p. 18 van de *Proceedings*), probleemoplossen (p. 37), studievaardigheden (p. 44, 66), vaardigheidstraining in de Economiestudie (p. 56), exploratie bij scheikundige foutenanalyse (p. 67), hypertextonderwijs in de propedeuse Psychologie (p. 69), het inrichten van complexe leeromgevingen in de opleiding Milieuplanologie (p. 77), beoordeling van open vragen (p. 154),

inrichting van voortgangstoetsen (p. 164), smalle versus brede opleidingen (p. 93), hogeschool en succes op de arbeidsmarkt (p. 94), opleidingsbehoeften van volwassenen (p. 135), bestuurlijke vernieuwing in het MBO/VE (p. 146), universiteit en permanente educatie (p. 204).

Bij hun omzwervingen langs de andere ORD-divisies konden de bezoekers uit het HO & VE-veld overigens ook kennisnemen van vele andere papers die van belang zijn voor de ontwikkeling van het hoger onderwijs, bijvoorbeeld over nadelen van vakkenintegratie (p. 20), onderwijsproductiviteit (p. 33), kennisconstructie en authentiek leren (p. 30), ervaringsleren (p. 45), het begrijpen en reproduceren van teksten (p. 52), exploratief leren (pp. 67/74), het genereren van ideeën (p. 79), docententraining en werkplektraining (pp. 169/236), activerende didactiek (p. 189), dualisering in het beroepsonderwijs (p. 238), aansluiting tussen MBO en arbeidsmarkt (moet dat eigenlijk wel? p. 118), en de totstandkoming van studiekeuzen en 'kies exact' (pp. 27/84/91/110/113).

Basisvorming

(J. Voogt, Procesmanagement basisvorming, UU, Utrecht)

Het is niet verwonderlijk dat de Vakgroep Onderwijskunde Utrecht (VOU) die de ORD'94 organiseerde als 'eigen' thema heeft gekozen voor de basisvorming. Als enige in den lande is aan de Utrechtse onderwijskunde immers de leeropdracht 'Onderwijsvernieuwing' verbonden. De basisvorming, als recent ingevoerde en omvangrijke onderwijsvernieuwing in het voortgezet onderwijs, ligt dan als thema voor de hand.

Tien paperpresentaties en een symposium met drie presentaties vormden het ORD-aanbod binnen dit thema. Dat lijkt een tamelijk rijke oogst voor een vernieuwing die ten tijde van de ORD'94 amper tien maanden wettelijk is ingevoerd. Er zit dan ook een addertje onder het gras: 'basisvorming' bleek bij aanmelding van papers een prachtig paraplu-begrip waar men toch eigenlijk alles onder kan schuiven. Allerlei onderzoek van vóór de invoeringsdatum krijgt in de titel 'Dé Basisvorming' mee en dan lijkt het allemaal heel recent. Het verve-

lende is echter, dat op het laatste nippertje voor de vaststelling van de wet nog allerlei wijzigingen in het uiteindelijke concept zijn aangebracht die maken dat er soms net de *verkeerde* aspecten zijn of worden onderzocht. Natuurlijk zijn gegevens uit eerder onderzoek leerzaam voor de vormgeving aan de basisvorming in de onderwijspraktijk. Te denken valt aan analyses van het verloop van leerprocessen, van condities voor zelfstandig leren, van computer ondersteund onderwijs, etc. Maar daarvoor zijn er reeds bestaande divisies als bijvoorbeeld Leren & Instructie.

Het thema basisvorming was vooral bedoeld om specifieke kenmerken van de basisvorming zoals wettelijk vastgesteld en van kracht geworden per 1 augustus 1993 en de vormgevingen aan het invoeringsproces en de voorbereidingen daarop in kaart te brengen.

Tegen die achtergrond blijken er vier van de tien gepresenteerde onderzoeken werkelijk te zijn gebaseerd op het wettige concept basisvorming en het invoeringsproces. De andere zes presentaties zijn in feite afleidingen van oudere of algemenere zaken, maar kunnen nog wel gerelateerd worden aan de huidige basisvorming. Het *symposium* betrof presentaties uit een project van de VOU dat de werkelijke invoering van basisvorming 'op de voet volgt'.

Het project Basisvorming (het 'Bavo-project') dat de organiserende vakgroep (VOU) in uitvoering heeft, is uniek te noemen, want het komt niet zo heel vaak voor dat eerste geldstromers een deel van hun onderzoekstijd bundelen om een project interdisciplinair uit te voeren. Ze sloten met drie brede scholengemeenschappen (uit drie zuilen) een vijf jaren contract, waarin deze scholen zich van augustus 1991 tot augustus 1996 laten volgen in hun activiteiten rond de invoering van en vormgeving aan basisvorming.

De drie presentaties hadden achtereenvolgens betrekking op:

- hoe in de scholen het adoptieproces is verlopen en ervaren;
- hoe men omgaat met heterogeniteit in de brugklas-basisvorming (1993-1994);
- hoe toepassingsgericht het onderwijs is bij invoering van basisvorming (nulmeting).

Externe condities (faciliteiten en maatregelen hebben relatief veel invloed gehad op de wijze waarop de voorbereidingen gestalte kregen. De

drie scholen vertonen onderling een verschillend adoptieproces. De houding ten opzichte van de vernieuwing is positiever naarmate docenten er een duidelijker beeld van hebben. En men heeft een duidelijker beeld naarmate er meer sprake is van interactie en communicatie, een duidelijke visie en sturing vanuit de schoolleiding en gemeenschappelijke planning.

Omgaan met verschillen tussen leerlingen vraagt van docenten flexibele en gedifferentieerde werkvormen en leerstof. Bekeken is hoe deze differentiatie gestalte krijgt, of de samenstelling er toe doet (heterogene versus homogene klassen) en in welke activiteiten (werkvormen) de leerlingen de meeste leertijd en de hoogste taakgerichtheid vertonen. De klasse-samenstelling veroorzaakt systematisch ander didactisch handelen bij de docent. In een individuele leeromgeving met een op het niveau aangepaste leertaak is de taakgerichtheid van de leerling het hoogst.

De nulmeting van de mate van toepassingsgericht onderwijs ligt voor de drie scholen systematisch verschillend. Nauwkeurig zal worden gevolgd of en hoe de scholen zich daarin ontwikkelen.

De *paperpresentaties* (10) hadden soms meer en soms minder direct betrekking op de situatie invoering basisvorming na 1 augustus 1993. Drie paperpresentaties van meer afgeleide onderzoeken - het ging om een *formatieve evaluatie* van eerder ontwikkelde voorbeeld-lespakketten van de SLO - waren afkomstig van het OCTO/SLO. De onderzoekers schrijven in hun presentatie in het programma-boek "Techniek werd vóór augustus 1993 al gegeven op voornamelijk scholen voor vbo." Het zijn wellicht kleinigheden maar VBO bestond voor augustus 1993 nog niet en het LBO vak techniek (ook wel AT: algemene technieken) was/is beslist iets anders dan het vak techniek in de basisvorming. Gelukkig ging het niet om de concrete inhoud van het vak, maar in drie aan elkaar gerelateerde onderzoeken om:

- 1 de bruikbaarheid van varianten van lespakketten in verschillende typen voortgezet onderwijs;
- 2 de voorkeuren van leerlingen voor techniek uitgesplitst naar schooltype en sexe;
- 3 de motieven voor deze voorkeuren.

De bevindingen ten aanzien van de varianten

komen neer op het feit dat er eerder verschillen zijn te vinden tussen jongens en meisjes in relatie tot de geschiktheid, dan verschillen tussen (toen nog) LBO-/MAVO scholen en HAVO-/VWO scholen. Auteurs van lespakketten zouden moeten letten op de aantrekkelijkheid van het vak techniek voor meisjes, gegeven hun (in dit onderzoek gevonden) mindere technische kennis en mindere vaardigheid in het (voorgestructureerde) probleemoplossend handelen.

Een vierde afgeleide eveneens van het OCTO afkomstige onderzoek betrof de 'keuzebegeleiding in de basisvorming'. Dit onderzoek was gericht op verschillen tussen de huidige situatie (1991/1992) en de gewenste situatie (na invoering basisvorming). De conclusie is dat er discrepanties bestaan, maar de auteur/onderzoeker is optimistisch over de mogelijkheden van scholen om leerling- en keuzebegeleiding vorm te geven conform de richtlijnen van de basisvorming. De taak van de decaan zou in de basisvorming minder uitvoerend en meer coördinerend van aard moeten worden. De uitvoerende keuzebegeleidingstaken zouden meer in handen van vakdocenten en mentoren komen te liggen. Dat een keuzeproces alles te maken heeft met een leerproces en met emotionele aspecten hebben de onderzochte deskundigen (gelukkig) weten over te brengen. De conclusie luidt dan ook dat niet alleen versterking van de keuzebegeleiding, maar ook de integratie van de keuzebegeleiding in de andere twee vormen van leerlingbegeleiding, namelijk leer- en studiebegeleiding en persoonlijke begeleiding, aan de orde is binnen de basisvorming.

Het vijfde en zesde afgeleide onderzoek waren respectievelijk afkomstig van het SCO en (toen nog) RION. Het ging om de onderwerpen 'Interculturele Elementen in de Kunstzinnige Vakken' en om 'Zittenblijven in de eerste fase van het V.O.'.

Het onderzoek *kunstzinnige vakken* (rapport 1992) is een panel studie waaruit blijkt dat er nogal eens verschillend wordt gedacht over de vormgeving aan interculturele elementen. Over de vakspecifieke aspecten was er de meeste consensus in het panel.

De situatie van het *zittenblijven* is met behulp van het cohort 1993 zorgvuldig in kaart gebracht. De gevolgen van deze situatie voor de basisvorming zullen in elk geval te maken

krijgen met de verblijfsduur regeling waarover scholen zich voor invoering reeds ernstig zorgen maakten. Zittenblijven kan binnen de basisvorming nog steeds. Maar hoe scholen ermee om gaan is pas vast te stellen ten tijde van de overgang van het schooljaar 1993/1994 naar 1994/1995: dus na de ORD'94.

De vier direct aan de huidige basisvorming gerelateerde onderzoeken betroffen een vergelijking van twee stand van zaken enquêtes over het *voorbereidings/invoeringsproces* van het Procesmanagement basisvorming (PMB) en de stand van zaken over de ontwikkeling van de eerste generatie afsluitingstoetsen basisvorming van het CITO en een verslag van ontwikkeling van i-leermiddelen door de LPC.

Uit de twee PMB-enquêtes blijkt duidelijk dat de scholen in het laatste voorbereidingsjaar (1992/1993) vooral bezig waren met de randvoorwaarden en middelen voor de invoering van de basisvorming: technieklokalen en inventaris, lessentabel en methodenkeuze vergden veel aandacht. In het eerste jaar van invoering (1993/1994) blijken de moeilijkheden in de praktijk: het praktisch vormgeven aan de kerndoelen en het organiseren van zaken op schoolniveau, zoals overleg en samenwerking, ruimte voor nieuwe werkvormen. Uitgesplitst naar schoolsoort is naar significante verschillen gezocht en deze bleken in ruime mate aanwezig.

De ontwikkeling van toetsen mag zich in veel (positieve en negatieve) belangstelling verheugen. Methodologisch en organisatorisch is het een gigantische klus. We gaan op deze plaats voorbij aan de technische zaken, omdat er over dat onderwerp brochures en publikaties verschijnen die meer recht doen aan een dergelijk complexe materie. Er is echter één factor die vaak wordt vergeten bij alle technisch inhoudelijke verhandeling en dat is het feit, dat deze afsluitende toetsen basisvorming *een volstrekt andere functie* hebben dan de 'klassieke' CITO (eind)toetsen. Het gaat kort gezegd niet om het niveau en de selectie van de leerling, maar eerder om een soort 'PPON' peilingsonderzoek naar de basisvorming. Dit laatste is nog lang niet doorgedrongen in alle hoeken van de onderwijspraktijk.

Vanuit de verzorgingsinstellingen werd verslag gedaan van de wijze waarop een specifieke doelgroep, namelijk IVBO-scholen, in de

basisvorming wordt ondersteund. Het accent heeft in het recente verleden gelegen op de ontwikkeling van specifieke 'i-leermiddelen' waarvoor de overheid voor een vierjarige periode circa 16 miljoen extra heeft uitgetrokken. De ontwikkeling van deze leermiddelen was gebonden aan zo'n 25 inhoudelijke criteria. Successievelijk komen de leermiddelen op de markt. De verzorgingsinstellingen poneren nu de indringende evaluatieve vraag: voldoen de leermiddelen aan de gestelde criteria? Nader onderzoek is nodig.

Het invoeren en gestalten geven aan basisvorming is een langdurig proces. Dat leert bijvoorbeeld het basisonderwijs: in de jaren '70 begonnen we met speelleerclassen, KO-LO integratie en voorbereidingen op het schoolwerkplan. In 1985 kwam de wet. In 1994 verschenen evaluatiegegevens "Zicht op kwaliteit".

Basisvorming kwam in de wet in 1992 en werd ingevoerd in 1993. Basisvorming zal in 1998 worden geëvalueerd. Veel onderzoek zal nog nodig zijn om een adequate 'data-base' op te bouwen om deze evaluatie uit te voeren. De nadruk ligt hier op *adequaat* om de volgende reden. Onderzoek op de bestaande thema's kan leerzaam zijn voor de vormgeving aan basisvorming omdat deze 'algemene' aspecten zich ook voordoen binnen de basisvorming. Het omgekeerde is echter niet het geval: met het louter alleen algemene zaken in kaart te brengen is *niet* het onderwijsconcept basisvorming onderzocht.

Basisvorming heeft via de kerndoelen een aantal eigen-aardige karakteristieken. Van belang is om in onderzoek juist die karakteristieken te operationaliseren en mee te nemen. Het zijn lastige karakteristieken, maar alleen datgene meten wat (makkelijker) meetbaar is en de rest buiten beschouwing laten is geen evaluatie van basisvorming. Het concept basisvorming stelt de onderzoeker voor vragen als hoe stel je vast:

- of er toepassingsgericht onderwijs wordt gegeven,
- welke vaardigheden de leerlingen hebben verworven en niet alleen de cognitieve, domeinspecifieke, maar ook sociaal-emotionele,
- wat de mate van samenhang is van het onderwijsaanbod, niet alleen binnen en tussen vakken, maar ook tussen leeraanbod en het

begeleiden van leerlingen op leergebied, op persoonlijk gebied en op de voorbereiding van een keuze voor vervolgonderwijs.

De wettelijke doelstelling van basisvorming is het aanbrengen van kennis, inzicht en vaardigheden. De resultaten of zo men wil het peil van het onderwijs zal dan ook moeten worden vastgesteld in termen van kennis, inzicht en vaardigheden. En stel nu dat de feitenkennis achteruit gaat, maar dat inzicht en vaardigheden flink toenemen: is dan het peil gedaald?

Het Ministerie heeft het Evaluatie Platform Basisvorming ingesteld waarin naast de ambtenaren zitting hebben de inspectie, de SVO en het PMB. Doel van dit Platform is erop toe te zien dat er inderdaad een adequate 'data base' wordt ontwikkeld, dat onderzoek op elkaar wordt afgestemd en dat scholen niet onnodig worden lastig gevallen met weer een vragenlijst over hetzelfde.

Onderzoeksvorstellen met betrekking tot de basisvorming zullen dan ook in dit Platform aan de orde komen en worden bekeken en getoetst aan de doelstellingen van het Platform.

Basisvorming zal op adequate wijze in al zijn facetten moeten worden geëvalueerd.

Aan deze kroniek werkten mee: C.A.J. Aarnoutse, H. Dekkers, E. Gielen, W. Holleman, P. Meijer, W. Resing, G. Reezigt, P. F. Sanders, P.J.J. Stijnen, K. Sijstra, W. Tomic, J. Voogt

De eindredactie werd verzorgd door P.J.J. Stijnen

Literatuur

Kanselaar, G. (red.) (1994), *Onderwijsonderzoek in Nederland en Vlaanderen. Proceedings van de OnderwijsResearchDagen 1994 te Utrecht*. Vakgroep Onderwijskunde, Universiteit Utrecht 1994, druk: OMI Offset, Heidelberglaan 6, 3584 CS Utrecht.