

H. van den Bergh, *Examens geëxamineerd: Een onderzoek naar de validiteit van examens Nederlands voor LBO en MAVO*. Het Instituut voor Onderzoek van het Onderwijs S.V.O., 's-Gravenhage, 1988, 198 pag., ISBN 90 6472 139 4.

Dit boek bevat een onderzoeksverslag van werkzaamheden in het kader van een door SVO gesubsidieerd project 'Examenproblematiek in het Voortgezet Onderwijs'. Het werd begin 1989 als proefschrift verdedigd aan de Universiteit van Amsterdam. Het doel van dit project was een evaluatie van de doorgevoerde veranderingen in het Centraal Schriftelijk Examen (CSE) Nederlands voor LBO- en MAVO-kandidaten. In dit proefschrift wordt verslag gedaan van het deelproject betreffende de validiteit van de nieuwe examens. Deze nieuwe Centraal Schriftelijke Examens Nederlands voor LBO- en MAVO-leerlingen kennen twee belangrijke wijzigingen: 1) voor het onderdeel tekstbegrip wordt het cijfer van de kandidaat voor 70% bepaald door antwoorden op gesloten vragen en voor 30% door die op open vragen; 2) in het onderdeel schrijfvaardigheden zijn drie à vier functionele opdrachten opgenomen, schrijfopdrachten gebaseerd op taalgebruiks-situaties. Deze veranderingen in het CSE vormden de aanleiding tot twee vragen die in het onderzoek centraal staan: 1. doet de beantwoording van open en gesloten vragen tekstbegrip een beroep op dezelfde intellectuele vaardigheid, en 2. wordt bij het maken van functionele schrijfopdrachten en bij het schrijven van een opstel een beroep gedaan op dezelfde intellectuele vaardigheden?

De opbouw van het boek is als volgt. Na de inleiding in het eerste hoofdstuk wordt in hoofdstuk 2 verslag gedaan van de constructie van het instrumentarium n.l. vier tekstbegripstoetsen, de schrijfvaardigheidsinstrumenten en de intellectuele vaardigheidstoetsen. Het meten van deze intellectuele vaardigheden is immers nodig teneinde na te gaan of op open versus gesloten vragen tekstbegrip een beroep doet op dezelfde dan wel verschillende intellectuele vaardigheden. Hetzelfde geldt voor het onderscheid tussen het maken van een functionele schrijfopdracht en het schrijven van een traditioneel opstel. Uitgangspunt voor deze intellectuele vaardigheidstoetsen wordt gevormd door Guilford's Structure-of-Intellect model. Dit SI-model gaat van de veronderstelling uit dat elke vaardigheid geken-

merkt kan worden op drie dimensies n.l. operaties, inhouden en produkten. Het model kent 5 operaties (b.v. evaluatie, convergente produktie), 5 inhouden (b.v. gedragsmatig, semantisch) en 6 organisaties (b.v. relaties, transformaties). Hiermee wordt een taxonomie van vaardigheden opgegeven. Probleemtypen die verschillen op een van de drie dimensies doen een beroep op verschillende disposities. Prestaties op taken die niet verschillen op één van de drie dimensies hangen nauwer met elkaar samen, dan die wel verschillen op één van de drie dimensies. Niet alle mogelijke $5 \times 5 \times 6 = 150$ SI-vaardigheden bleken in het onderzoek van belang. Op grond van literatuurstudie, een analyse van tekstbegripvragen en een analyse van hardop-schrijfprotocollen beide aan de hand van de semantische vaardigheden uit het SI-model, werd het aantal relevante intellectuele vaardigheden drastisch ingeperkt. Uiteindelijk viel de keuze op 16 semantische SI-vaardigheden voor elk waarvan drie toetsen geconstrueerd werden. Dit aantal toetsen ($3 \times 16 = 48$) was nog te groot en er werd dan ook naar een verdere beperking gezocht van het aantal items. Het laatste kwam tot stand door de constructie van zgn. Rasch-homogene vaardigheidstoetsen.

De hoofdstukken 3, 5 en 6 geven de resultaten van de analyses van de leerlingprestaties op de leesvaardigheidstoetsen, de vijf schrijfvaardigheidstoetsen en de 47 geconstrueerde intellectuele vaardigheidstoetsen. De relatie tussen de SI-vaardigheden en de leesvaardigheid gemeten met open en gesloten vragen komt in hoofdstuk 7 aan de orde, die tussen de SI-vaardigheden en de schrijfvaardigheden in hoofdstuk 8.

Een aparte plaats wordt ingeruimd voor het probleem van de psychometrische betrouwbaarheid van beoordelaars. Dit is het onderwerp van hoofdstuk 4. Het is vooral van belang wanneer produkten worden beoordeeld als b.v. opstellen. Drie modellen worden behandeld: een model voor congenerieke oordelen, voor tau-equivalente oordelen en voor parallelle oordelen. Hoofdstuk 9 bevat enkele exploraties, de behandeling van een aantal methodologische problemen en als afsluiting enige onderwijskundige conclusies die op basis van het onderzoek van belang zijn voor de examenpraktijk.

Strikt genomen geven hoofdstuk 7 en 8 antwoord op beide onderzoeksvragen. Uit hoofdstuk 7 blijkt een aanzienlijk deel van de variantie in de leesvaardigheidsprestaties verklaard te kunnen worden uit de gemeten SI-vaardigheden. De toetsen tekstbegrip met open en gesloten vragen zijn congeneriek met betrekking tot de gemeten SI-vaardigheden; de beantwoording van open en gesloten vragen tekst-

begrip doet een beroep op dezelfde intellectuele vaardigheden. De belangrijkste conclusie die uit hoofdstuk 8 is te trekken is, dat bij het maken van een functionele schrijfopdracht en het schrijven van een traditioneel opstel dezelfde intellectuele vaardigheden zijn betrokken, vooropgesteld dat de schrijfprodukten op dezelfde wijze beoordeeld worden. Het is duidelijk dat de beantwoording van beide onderzoeksvragen eerst mogelijk was na de constructie van het instrumentarium, de analyse van de leesvaardigheidstoetsen, de schrijfvaardigheidstoetsen en de intellectuele vaardigheidstoetsen. En lijkt de beantwoording van beide onderzoeksvragen eenvoudig te geven te zijn, niets is minder waar. Om tot het antwoord op de eerste vraag te komen is heel zorgvuldig te werk gegaan. Er is eerst onderzocht of er een verschil is aan te tonen in gemiddelde prestaties en varianties op de tekstbegrip-toets die toe te schrijven is aan de vraagvorm. Dit bleek het geval te zijn, en voor deze verschillen is een verklaring gezocht. Nu zeggen verschillen in (waargenomen) gemiddelden en varianties weinig over verschillen in intellectuele vaardigheden die nodig zijn voor de vragen tekstbegrip. Hiervoor was nodig een nadere analyse van de correlaties tussen de prestaties van de leerlingen op de toetsen (met open en gesloten vragen) tekstbegrip en hun prestaties op de intellectuele vaardigheidstoetsen. Op grond van theoretische overwegingen werden negen psychometrische modellen geformuleerd met betrekking tot de structuur van intellectuele vaardigheden. Eén ervan is het SI-model. In dit onderzoek worden zestien vaardigheden onderscheiden, vijftien worden elk geïndiceerd door drie toetsen en één vaardigheid door twee. De correlaties tussen de scores op de 47 intellectuele vaardigheidstoetsen zouden theoretisch een structuur moeten vertonen conform het SI-model. Dit werd onderzocht en daarnaast ook in hoeverre deze structuur wellicht conform andere modellen – acht in getal – van intellectuele vaardigheden is. Uit de analyse bleken modellen met een structuur overeenkomstig het SI-model het best te passen bij de structuur van de observeerdercorrelaties. Door bestudering, ten slotte, van de regressies van de begrijpend leesvaardigheidsscores op de intellectuele vaardigheidsscores kwam het antwoord op de eerste onderzoeksvraag. Een analoge werkwijze werd gevolgd voor de beantwoording van de tweede onderzoeksvraag.

Het geheel overziend kan geconcludeerd worden dat het onderzoek zeer zorgvuldig is opgezet en uitgewerkt. Er is aandacht besteed aan de ontwikkeling van het instrumentarium, aan de theoretische inkadering van zowel tekstbegrip en schrijfvaardigheid als intellectuele vaardigheden, en aan het betrouwbaarheidsprobleem. De data-analyse is nauwgezet uitgevoerd waarbij gebruik is gemaakt van geavanceerde technieken zoals structurele vergelijkingsmodellen, Rasch-analyse, logit-analyse. Het SI-model van Guilford is van stal gehaald om de ge-

bruikte toetsen tegen te valideren. Je zou ook, andersom, kunnen zeggen dat met dit onderzoek het SI-model is gevalideerd, althans een plakje van het volledige model. Want wie zou nog in staat zijn om in een onderzoek het complete SI-model te valideren. Hoe het ook zij, alles bij elkaar genomen vormt deze dissertatie een degelijk en deugdelijk stuk onderwijskundig onderzoek. De hoofdstukken 2 t/m 8 laten zich lezen als afzonderlijke stukjes. Dit is ook niet verwonderlijk: elk van deze hoofdstukken is als tijdschriftartikel verschenen of aangeboden voor plaatsing. Omdat deze hoofdstukken min of meer op zichzelf staan mist het boek als zodanig de coherente en consequente opbouw van een monografie. Herhalingen b.v. zijn onvermijdelijk, de auteur merkt dit overigens zelf ook op.

Naast alle waardering voor het werk zijn er ook kritische kanttekeningen te maken. In de eerste plaats is daar de keuze van het SI-model met de 150 vaardigheden, Ockhams scheermes: *entia non sunt multiplicanda praeter necessitatem* schijnt Guilford geheel vreemd te zijn geweest. Bestond het SI-model aan het eind van de zeventiger jaren nog uit 120 intellectuele vaardigheden, het begin van de tachtiger jaren bracht een uitbreiding naar 150. Spaarzaamheid (parsimonia) is ver te zoeken. Hoe het ook zij, nog lang niet alle 150 vaardigheden zijn op bevredigende empirische wijze aangetoond. Los hiervan is er kritiek op de wijze waarop het SI-model doorgaans gevalideerd wordt n.l. met behulp van een of andere vorm van factor-analyse al dan niet gevolgd door een rotatie. Nu werd in het onderzoek voor de data-analyse gebruik gemaakt van LISREL, niettemin blijft de vraag of andere structurele vergelijkingsmodellen de data niet even goed hadden kunnen beschrijven c.q. verklaren. Dit is de vraag naar de klasse van equivalente modellen voor een gegeven databestand (zie b.v. Luijben, 1989). Een punt van kritiek van in zekere zin andere aard is die vanuit het gezichtspunt van de cognitieve psychologie. In een notedop komt deze kritiek op psychometrische modellen op het volgende neer. Dergelijke modellen lijken geen inhoudelijke psychologische rechtvaardiging te geven voor hetgeen zich op item-niveau afspeelt. Hoe lost een persoon een item van een test op? Dit is een vraag waarop geen antwoord wordt gegeven. Evenmin wordt antwoord gegeven op de vraag hoe de psychologie van de test als geheel eruit ziet. Validering van de betekenis van de test is externe validering buiten het psychometrische model zelf. Voorts wordt de psychometrische modellen verweten – meer hierover is te vinden bij Snow en Lohman (1989) – simplificerende assumpties te maken (b.v. ongecorrleerde fouten, en stochastische onafhankelijkheid c.q. unidimensionaliteit bij item-responsmodellen). Uit het besproken onderzoek wordt niet goed duidelijk welke cognitieve processen ten grondslag liggen aan het maken van de gebruikte SI-tests. Deze kritiek geldt het SI-model als zodanig, en niet zozeer het onderzoek. Dit

stelt zich immers ten doel de validiteit van examens Nederlands voor LBO en MAVO na te gaan. Een andere kritische kanttekening betreft de wijze waarop onderzocht wordt of de toetsen als unidimensioneel zijn te beschouwen. Dit wordt gedaan via principale componentenanalyse op de tetrachorische correlaties tussen de items van een toets. Afgezien van het feit dat een matrix van tetrachorische correlaties negatieve eigenwaarden kan opleveren, is het de vraag of een verklaarde variantie van 23% tot 54% een noodzakelijke en voldoende voorwaarde is voor unidimensionaliteit (zie Hattie, 1985 en de daarin aangehaalde literatuur). Voorts zijn er nog de detailopmerkingen waarvan er een is: waarom de voorkeur gegeven wordt aan logitmodellen boven loglineaire modellen voor de analyse van correcte antwoorden (hoofdstuk 3). Het voordeel van toepassing van laatstgenoemde modellen is dat zij structurele verbanden tussen verklarende variabelen blootleggen. Een loglineaire analyse van deze proporties had ook aangevuld kunnen worden door een correspondentie-analyse. Deze laatste analyse had wellicht aard en structuur van de residuen 'zichtbaarder' gemaakt (vgl. Van der Heijden, De Falguerolles en De Leeuw, 1989 voor een overzicht).

Al met al blijft *Examens geëxamineerd* een goed boek. Dat er niettemin kanttekeningen bij te plaatsen zijn bevestigt alleen maar het feit dat onderzoek nooit af is, en dat op elk empirisch onderzoek wel iets aan te merken is.

L. J. Th. van der Kamp

Literatuur

- Hattie, J., Methodology review: Assessing unidimensionality of tests and items. *Applied Psychological Measurement*, 1985, 9, 139-169.
- Heijden, P. G. M. van der, A. De Falguerolles, & J. de Leeuw, A combined approach to contingency table analysis using correspondence analysis and log-linear analysis. *Applied Statistics*, 1989, 38, 249-292.
- Luijben, Th. C. W., *Statistical guidance for model modification in covariance structure analysis*. Amsterdam: Sociometric Research Foundation, 1989.
- Snow, R. E. & D. F. Lohman Implication of cognitive psychology for educational measurement. In: R. L. Linn (Ed.). *Educational Measurement*, 3rd ed. New York: American Council on Education, 1989.

N. Verloop, *Interactive cognitions of student-teachers. An intervention study*. CITO, Arnhem, 1989, 279 pag., f 24,50, ISBN 90-9002900-1.

Op 28 juni 1989 promoveerde N. Verloop aan de Rijksuniversiteit te Leiden cum laude op het onderwerp "Interactive cognitions of student-teachers. An intervention study". In het proefschrift wordt verslag gedaan van een onderzoek naar de effecten van speciaal voor de studie ontwikkelde opleidingsmaterialen op de cognities en het lesgedrag van aanstaande onderwijsgeevenden. In concreto gaat het om twee videobanden waarin een bepaalde onderwijskundige theorie aan de hand van concrete lesfragmenten aanschouwelijk is gemaakt. Op de ene band staat het Advance Organizer Model van Ausubel centraal, op de andere band het Role Playing Model van Shaftel.

In het eerste hoofdstuk van de dissertatie wordt de context van de studie toegelicht: de (onbevredigende) relatie tussen theorie en praktijk in het opleidingsonderwijs. In lijn van de cognitieve oriëntatie in het opleidingsonderzoek wordt verondersteld dat wanneer onderwijskundige theorieën niet alleen op verbaal-theoretisch niveau maar ook op het niveau van het observeerbare gedrag worden aangeboden, (elementen van) deze theorieën beter deel gaan uitmaken van de interactieve cognities van aanstaande onderwijsgeevenden en tevens hun lesgedrag beïnvloeden.

In hoofdstuk 2 t/m 4 wordt het theoretisch kader van de studie geschetst. Hoofdstuk 2 handelt over de functies die onderwijskundige theorieën kunnen vervullen in het opleidingsonderwijs. Mede op basis van empirische evidentie wordt aannemelijk gemaakt dat deze theorieën, met name wanneer deze worden aangeboden in de vorm van protocolmaterialen, (aanstaande) leraren mogelijkheden bieden het onderwijsleerproces gedifferentieerd waar te nemen en te interpreteren. In hoofdstuk 3 wordt een overzicht gegeven van tot nu toe verricht onderzoek naar cognities van (aanstaande) onderwijsgeevenden en van de belangrijkste problemen die zich daarbij kunnen voordoen. Tevens wordt het belang besproken van onderzoek naar de relatie tussen cognities en gedrag. In hoofdstuk 4 wordt uitgebreid ingegaan op de status en de problemen van de stimulated recall methode, welke een belangrijkrijke functie vervult in het onderzoek van Verloop.

In hoofdstuk 5 t/m 7 wordt verslag gedaan van het empirisch onderzoek. In hoofdstuk 5 worden allereerst de onderzoeksvragen gepresenteerd. De hoofdvragen betreffen het effect van het ontwikkelde treatmentmateriaal op de interactieve cognities van aanstaande onderwijsgeevenden, op hun lesge-

drag en op de relatie cognitie en gedrag. Omdat vanuit de literatuur verondersteld kan worden dat eventuele experimentele effecten mede bepaald zouden kunnen worden door de waardering die aanstaande leraren hebben voor het onderwijskunde-programma van de opleiding, is hierover eveneens een onderzoeksvraag geformuleerd. Hoofdstuk 6 behandelt de onderzoeksmethode. Uitvoerig wordt ingegaan op de (keuzen gemaakt tijdens de) ontwikkeling van het treatmentmateriaal. Het effect van het materiaal is onderzocht bij 30 Pabo- en NLO-studenten. Tien studenten kregen de onderwijskundige theorie op schrift aangeboden, gevolgd door de videobanden. Tien anderen werden na de schriftelijke instructie op de klassieke, verbaal-theoretische wijze met de theorie geconfronteerd. Een controlegroep van eveneens tien studenten volgde het normale programma van de opleiding. Een maand na de treatment gaven alle studenten twee lessen op hun eigen stageschool, die op videoband werden opgenomen. Na afloop van de lessen werden m.b.v. de stimulated recall-methode de interactieve cognities van de studenten achterhaald. Aan de hand van een speciaal ontworpen categorieënstelsel zijn vervolgens het stimulated recall materiaal en de video-opnamen van de gegeven lessen geanalyseerd, waarbij is nagegaan in welke mate de kernelementen uit de onderwijskundige theorieën terug te vinden waren in resp. de interactieve cognities van de studenten en hun lesgedrag. Het bleek dat belangrijke verschillen aantoonbaar waren tussen de drie groepen aanstaande leraren, in die zin dat de kernelementen uit de theorie significant vaker voorkwamen in de interactieve cognities en in het lesgedrag van de groep die het videomateriaal had doorgewerkt. Ook t.a.v. het verband tussen interactieve cognities en lesgedrag traden, voor zover gemeten op het niveau van de afzonderlijke cognities en gedragingen, belangrijke verschillen op. Bij studenten uit de videogroep ging theorie-consistent gedrag vaker gepaard met interactieve cognities die op de betreffende onderwijskundige theorie betrekking hadden dan bij studenten uit beide andere groepen. De waardering van aanstaande leraren voor onderwijskundige theorie als zodanig bleek als interveniërende variabele geen invloed te hebben. In hoofdstuk 8 ten slotte worden deze resultaten bediscussieerd.

Het geheel overziend kan worden geconcludeerd dat de auteur zonder meer waardering verdient voor de gedegen wijze waarop dit onderzoek is opgezet, uitgevoerd en gerapporteerd. De studie is aanmerkelijk complex en meer sophisticated dan in een korte samenvatting als hierboven tot uitdrukking kan worden gebracht. Op een heldere en inzichtelijke wijze worden gemaakte keuzen en genomen beslissingen (theoretisch) onderbouwd. Bij de ontwikkeling van het treatmentmateriaal en de diverse onderzoeksinstrumenten is grondige aandacht besteed aan kwaliteitseisen als betrouwbaarheid en validiteit. De dataverwerking heeft zeer zorgvuldig

en nauwkeurig plaatsgevonden en de verzamelde onderzoeksdata zijn optimaal gebruikt.

Uiteraard blijven er ook t.a.v. deze studie opmerkingen te maken en vragen te stellen. Juist omdat in het proefschrift zoveel keuzen en beslissingen uitvoerig worden verantwoord, valt bijvoorbeeld op dat geen verantwoording wordt gegeven van de mediakundige principes die zijn gehanteerd bij de ontwikkeling van het videomateriaal. Ook is het jammer – maar gezien de toch al grote omvang van het onderzoeksinstrumentarium goed begrijpelijk – dat mogelijke interacties tussen een bepaalde treatment en bepaalde studentkenmerken niet nader zijn onderzocht. Een vraag die naar aanleiding van het onderzoek rijst is welke aspecten van het treatmentmateriaal nu precies de beoogde effecten tot stand hebben gebracht. Is het louter een kwestie van het zichtbaar maken van bepaalde theorie-elementen in concrete gedragingen of worden op die manier andere, voor het handelen van aanstaande onderwijsgeevenden meer relevante soorten kennis overgedragen en leerprocessen tot stand gebracht dan via de verbaal-theoretische methode mogelijk is? Een logische volgende stap zou zijn nader te onderzoeken waarom exact het materiaal werkt zoals het werkt.

Dit soort opmerkingen en vragen laat echter onverlet de waarde en het belang van het onderzoek als geheel. Er is door de auteur een grote mate van vakmanschap gedemonstreerd en de theoretische en praktische waarde van deze interventiestudie is groot. Er ligt opleidingsmateriaal en er ligt theorie van waaruit voorspeld kan worden dat het materiaal bepaalde leereffecten tot stand zal brengen.

A.H. Corporaal

Ernst Mulder, *Beginsel en Beroep. Pedagogiek aan de Universiteit in Nederland 1900-1940* (diss.). Amsterdamse Historische Reeks nr 15, Amsterdam, Historische Seminarium van de Universiteit van Amsterdam, 1989, 360 pag., f 45, –

Dat een met het Réveil verbonden classicus uit het Nederlandse patriciaat, een natuurkundige uit de geassimileerde joodse bovenlaag in Amsterdam, een afvallige onderwijzer uit een arm calvinistisch éénoudergezin op het Friese platteland, een katholieke priester en filosoof uit een rijke boerenfamilie in de Betuwe en een predikant uit het gezin van een afgescheiden godsdienstonderwijzer in het noorden van Overijssel een gezelschap vormen dat, dwars door scheidingen van klasse en zuil heen snel gelijk gestemd geacht kan worden ligt niet voor de hand.

Toch is dit de slotsom van de buitengemeen boeiende geschiedenis van de "Pedagogiek aan de universiteit in Nederland van 1900 tot 1940" die door Ernst Mulder in een kloek proefschrift werd vastgelegd. Gunning, Kohnstamm, Casimir, Hoogveld en Waterink, ook wel de pedagogen van de eerste generatie genoemd, konden het zowel vakmatig als persoonlijk goed met elkaar vinden. Openbare discussies, zoals die tussen randfiguur Brugmans en Kohnstamm op het Tweede Nederlandsch Pedagogisch Congres in 1930, waren tussen het vijftal onderling schaars. De inhoud van die discussie tussen Brugmans en Kohnstamm wijst de weg naar wat de academische pedagogen bond. Brugmans verdedigde een empirische pedagogiek, terwijl de academische pedagogiek van voor de Tweede Wereldoorlog juist werd gekenmerkt door een normatieve oriëntatie. Men deelde het inzicht dat een pedagogiek gedragen moest worden door een levensbeschouwing. En door inhoudelijke verschillen in levensbeschouwing heen bleek dat een stevige basis voor een goede professionele verstandhouding.

De leeftijdsverschillen binnen de groep waren aanzienlijk. De jongste, J. Waterink, geboren in 1890, scheidde twee generaties met nestor J.H. Gunning Wzn (1859). De welwillendheid van de laatste speelde vanzelfsprekend in die goede contacten een belangrijke rol. Na de aanvankelijke kritiek van Gunning op R. Casimir, de eerste collega waar hij mee te maken kreeg, groeide hun relatie uit tot wederzijdse bijstand en steun op allerlei gebied. De ontwikkeling van de verhouding tussen Gunning en Ph. A. Kohnstamm had een omgekeerd verloop. Aanvankelijk was de eenheid van gedachte erg groot, pas later werd de verhouding stroever, wat zich uitte in een verkapte kritiek op Kohnstamms *Persoonlijkheid in wording* in een bijdrage van Gunning op de jaarvergadering van de Vereniging voor Paedagogiek in 1929: "Over het begrip 'oefenen' in verband met karaktervorming". Goede persoonlijke verhoudingen stonden er borg voor dat een vinnige inhoudelijke discussie niet uitgroeide tot een echt conflict, al schijnt ook Casimir een belangrijke rol te hebben gespeeld in het bijleggen van de ruzie. Kohnstamms verweer en Gunnings repliek zijn uiteindelijk niet gepubliceerd.

Maar zelfs zo'n ingetogen conflict als dit tussen Gunning en Kohnstamm was uitzonderlijk onder de Nederlandse pedagogen. De verhoudingen varieerden van goed tot nog beter zoals van de misschien wat afstandelijke respectvolle relatie tussen Gunning en J. Hoogveld tot de wederzijds gevoelde waardering tussen Gunning en Waterink.

Wat voor soort wetenschapsgeschiedenis schrijft Mulder nu eigenlijk? Wat is het bijzondere van zijn aanpak? Wat onmiddellijk opvalt en aanspreekt is dat er uitzonderlijk veel aandacht besteed wordt aan de persoonlijke geschiedenis van de in vijf afzonderlijke hoofdstukken geschilderde figuren.

Wat dat betreft kent het boek zijn weerga niet en de enige reden waarom je het niet in een ruk uitleest is dat het daar te dik voor is. Het boek stijgt ver uit boven de gebruikelijke opsomming van ideeën en probeert een directe relatie te leggen tussen persoonlijke levensgeschiedenissen en pedagogisch gedachtegoed. Mulder loopt zelfs het gevaar kritiek op te roepen dat hij zo opgaat in gepsychologiseer dat het boek als inleiding in de pedagogieken van de vooroorlogse universitaire pedagogen wel aan diepgang moet inboeten. Je kunt nu eenmaal niet alles.

Tegen die achtergrond lijken 250 pagina's tekst ineens weer aan de magere kant. Maar laten we eerst de door hem gekozen werkwijze als zodanig aan een kritische beschouwing onderwerpen. Is het eigenlijk wel mogelijk om op grond van het historisch bronnenmateriaal dat Mulder hanteert, van wetenschappelijke teksten tot brieven en autobiografieën, vast te stellen hoe de collega's werkelijk over elkaar dachten? Het huidige wetenschapsbedrijf, zoals ik het ken, wordt gekenmerkt door grote verschillen in onderlinge waardering. Als het om de in persoonlijke gesprekken geuite beoordelingen gaat is er een groot gebrek aan eenheid van gedachte over wat kwaliteit is en wie kwaliteit heeft. Dat lijkt ernstiger dan het is. Het is immers inherent aan een wetenschap die geen eenheid van methode kent. In de schriftelijke reacties die collega's op elkaars werk geven zijn die inconsistenties in beoordelingen nauwelijks terug te vinden, en hier en daar treft men zelfs een *esprit de corps* die gelijkenis vertoont met die van de vooroorlogse collega's, al is men vandaag de dag ook in persoonlijke relaties aanmerkelijk minder deftig dan toentertijd. Mulder moet het echter met die schriftelijke verslagen doen. Hoe mooi zijn "Onder professoren" ook zijn moge, het schiet, zelfs als serieuze variant, tekort omdat hij niet als W.F. Hermans deelgenoot en tijdgenoot was.

Maar in de manier waarop Mulder met zijn bronnen omspringt weet hij naar mijn sterke vermoeden die natuurlijke handicap van de historicus niet te compenseren. Ik merk dat hij uitspraken voor zoete koek slikt — zoals de opmerking van de zwager die Gunning typeerde door te spreken van "de pedanterie van iemand die zich zijn leven lang geroepen heeft gevoeld de mensheid te leeren" (p. 71) — terwijl ik denk dat het om uitspraken gaat die elke amateur-psycholoog zou moeten wantrouwen. Ik merk dat hij in Gunnings beoordeling van Lighthart wel jaloezie als verklaring opvoert, terwijl ik daar in de betreffende stukken nu juist geen aanleiding voor kan ontdekken. Mijn bewondering voor Gunning is voor een deel juist gebaseerd op de ingetogen wijze waarop Gunning in de betreffende bespreking met de maar al te vaak irritant kwajongensachtige Lighthart omgaat. Mulder pikt net die ene zin eruit die het dramatisch hoogtepunt vormt van Gunnings kritiek op Lighthart, maar die in het bed van Gunnings instemming volstrekt anders

oogt dan in het bed van afkeuring dat Mulder ons voorschotelt. Voor de duidelijkheid: de kwalificatie 'Nederlands reformpedagogisch paradepaard', die Mulder ter aanduiding van Ligthart in die ene alinea over hun verhouding gebruikt (p. 87) is van Mulder en niet van Gunning.

Nu kan men natuurlijk stellen dat het hier om strijdige interpretaties gaat waarover te twisten valt. Daarover kan in dit ene voorbeeld niet uitputtend worden gesproken. Over de typering van de wijze waarop Mulder de grootvaders van de pedagogiek benadert kan echter geen misverstand bestaan. Hij neemt ze domweg niet echt serieus en verpakt zijn oordelen voortdurend in een wolk van misplaatste, quasi-minzame, onaantastbaarheid. Mulder is er niet in geslaagd om, binnen de mogelijkheden van de historicus, tijdgenoot te worden van personen die hij beschrijft en die merkwaardige afstand blijft zijn beschrijving het hele boek door parten spelen.

De vermoede willekeur komt ook tot uitdrukking in de manier waarop Mulder lijnen in leven en leer met elkaar probeert te verbinden. (We blijven onze voorbeelden nog even in het hoofdstuk over Gunning zoeken). Tegen de wijze waarop Mulder Gunnings visie op de rol van man en vrouw in de opvoeding en zijn pleidooi voor een vaderlijke opvoeding met diens eigen opvoeding verbindt kan men moeilijk bezwaar maken. Het is Gunning zelf die over dat verband geen enkel misverstand laat bestaan. Ook is het niet te wild om een relatie te veronderstellen tussen Gunnings latere pedagogische opvattingen over het belang van de bewaarschool en de buitenlandse leertijd van de jongelui en diens eigen jeugd. Maar naast nog meer interessante verbanden komt het volgende toch merkwaardig over. Mulder twijfelt aan Gunnings geheugen als deze in verband met de kern van zijn latere ethiek de tucht der vrijheid van het ouderlijk gezin roemt. Mulder vermoedt hier onjuiste weergave, interpretatie met terugwerkende kracht op basis van latere ethisch-religieuze ideeën of een combinatie van beide, en hij laat ons in het ongewisse over de oorsprong van zijn twijfel in dit geval en de oorsprong van zijn zekerheid in de andere gevallen. Dergelijke toevalligheden, naast het ontbreken van iedere methodische verantwoording van zijn 'psycho-historie' brengt mij in onzekerheid over hetgeen hij aan verbanden van deze soort te berde brengt.

Mulder zegt in zijn "Inleiding" nadrukkelijk geen internalistische geschiedschrijving van de Pedagogiek in Nederland tussen 1900 en 1940 te willen bieden. Dat externe factoren bij het ontstaan van de Pedagogiek een belangrijke rol hebben gespeeld laat zich raden, geen zinnig wetenschapshistoricus beperkt zich vandaag de dag tot de interne wetenschapsontwikkeling als het om de beschrijving van de ontwikkeling van een discipline gaat. Maar wat de oriëntatie op de specifieke culturele omstandigheden in de door Mulder beschreven periode betreft

is de beschrijving veel te mager en te algemeen Europees om ook maar een fractie van die specifieke Nederlandse achtergronden te verduidelijken. Achteraf blijkt dat de beschrijving van de culturele achtergrond nog gratis is ook, want ze figureert slechts plichtmatig op de eerste pagina's van het boek om later nergens echt terug te keren.

Omdat de eerste generatie universitaire pedagogen als pioniers een relatief nieuw vak opbouwden en niet of nauwelijks op Nederlandse voorgangers konden stemmen kiest Mulder voor een biografische opzet. Hij geeft zo een scherp inzicht in het individuele gesjouw en geploeter om de pedagogiek aan de universiteit gevestigd te krijgen. Maar het is de vraag of hij er in geslaagd is in zijn uitdrukkelijke bedoeling om *niet* een portrettengallerij samen te stellen. De voorgenomen beschrijving van de ontwikkeling van de universitaire pedagogiek als professionaliseringsproces komt er uiteindelijk bekaaid af. Het is de vraag of hij er in geslaagd is om voldoende licht te laten schijnen op de bovenpersoonlijke, sociale factoren die in de geschiedenis van de pedagogiek naar zijn zeggen een rol hebben gespeeld.

Een van de redenen waarom Mulder onzes inziens niet in die opzet slaagt is merkwaardigerwijs te vinden in het negeren van belangrijke interne factoren. Zijn beschrijving van de inhoud van diverse pedagogieken is zo oppervlakkig dat hij kansen laat liggen om door doordachte analyse van die inhoud het verband met externe factoren te verduidelijken. Neem nu de wijze waarop de pedagogen zelf hun vak definieerden. Daarin moet toch die strijd om het bestaan in gestolde vorm terug te vinden zijn. Daarin is niet alleen terug te vinden hoe men zich de discipline idealiter in haar verhouding tot praktijk en practici en in verhouding tot andere sociale wetenschappen en de wetenschap in het algemeen voorstelde, maar daarin moet men ook een entree kunnen vinden voor een adequate formulering van de vraag hoe die verhoudingen in werkelijkheid waren. Het werk van de besproken pedagogen blijft wat dat betreft betrekkelijk onaangeroerd. Daarmee laat de auteur een kans voorbij gaan werkelijk de diepte aan zijn verhaal te geven die hij voor ogen heeft. De vooroorlogse pedagogen besteedden stuk voor stuk veel aandacht aan wetenschapstheoretische kwesties, niet allen in de zelfde omvang maar wel met een zelfde intensiteit. Ik vind het zelfs jammer dat ze wat dat betreft sinds lang niet meer gelezen werden, omdat de wetenschapstheoretische discussies van de laatste vijftientig jaar best enige vakspecifieke inhoud konden gebruiken.

De discussie tussen Brugmans en Kohnstamm bijvoorbeeld is daarom interessant, omdat ze de gespannen verhouding tussen empirische psychologie en normatieve pedagogiek aan het licht kan brengen op een manier die ook voor onze tijd nog interessant is. Mulder beschrijft de discussie inhoudelijk slechts in algemene termen waardoor wel dui-

delijk wordt dat Kohnstamm superieure argumenten moet hebben gehad, maar verborgen blijft welke deze argumenten nu precies waren. (Mulder excelleert overigens wel weer met een verwijzing naar het verslag van Gunning van de door Brugmans in Groningen afgenomen MO-examens, waarin te lezen stond dat deze "(...) vooral over psychologie examineerde en nauwelijks over pedologie en geschiedenis van de pedagogiek en dat hij een grote voorliefde voor indelingen, schema's en etiketten bleek te hebben" (p. 234), omdat hij daarmee zeer herkenbare achtergrondinformatie geeft.) Hetzelfde geldt voor het genoemde conflict tussen Gunning en Kohnstamm over gewoontevorming. Mulder geeft nauwelijks inzicht in de inhoudelijke discussie, maar des te meer weetjes over de persoonlijke verhoudingen.

Mulder concludeert dat er onder de pedagogen een betrekkelijk grote eenheid van gedachte bestond over de meeste centrale thema's zoals de verhouding van kind-zijn en volwassenheid, de opvoedingsnoodzaak, het onderscheid tussen opvoeding en socialisering, de rol van het gezin in de seksuele opvoeding, het belang van het goede voorbeeld en de zin van straffen, de verhouding van gezinsopvoeding en onderwijs, de waarde van reformpedagogisch gedachtegoed, enzovoort. Verschillen lijken volgens Mulder in het algemeen tot voor de hand liggende verschillen in persoonlijke achtergrond terug te voeren te zijn. Hij sluit zich op een gebruikelijke wijze bij het oordeel aan dat Kohnstamm als gunstige uitzondering gezien moet worden binnen een theoretisch wat onvoldragen pedagogiek en benadrukt de meer dan vreedzame coëxistentie tussen de pedagogen onderling, die vooral door de Vereniging ter Bevordering van de Studie der Pedagogiek en de MO-akte gestalte kreeg.

Mulders boek geeft een schat aan informatie. Het verschijnen van het werk vult een door velen gevoelde leemte op. Naast een aantal verspreide deelstudies ontbrak een geïntegreerd verhaal. Het werk doet in zekere zin wat het beschrijft, het emancipeert een emanciperende discipline. Identiteit heeft veel met geschiedenis te maken. Dat geldt zowel voor persoonlijke identiteit als voor de identiteit van een vak. In zo'n boek mogen personen en zakenregister niet ontbreken. Bij de produktie van het boek had men ook wat conscientieuzer tegen de tekstverwerkersduivel moeten strijden. De zogeheten harde afbreekstreepjes midden in de zinnen, de spateloze zinnen, de nootnummers die over de letters heen vallen en de bladspiegel die nog juist binnen de pagina blijft, ze zullen binnen afzienbare tijd tot historische curiositeit geworden zijn.

Hoe het mogelijk is zo enthousiast te zijn over een boek waartegen men toch zoveel serieuze bezwaren heeft is mij een raadsel. Het moet iets van doen hebben met de fascinatie van het onderwerp. Die fascinatie wordt door het boek van Mulder al-

leen nog maar versterkt. Het gesignaleerde gebrek aan eenheid van gedachte over wat kwaliteit is lijkt in de pedagogiek echter manifester dan ooit. Mulder werd het doctoraat cum laude toegekend.

B. Levering

C. N. Brouwer, *Geïntegreerde lerarenopleiding; principes en effecten*. RUU, Utrecht, 1989, 512 pag., f 67,50, ISBN 90-9003172-3.

Het proefschrift van Brouwer is de neerslag van een evaluatie-onderzoek bij het PDI-RUU: de Utrechtse universitaire lerarenopleiding, in de tijd dat deze opleiding nog vier maanden besloeg. Een belangrijke component van de opleiding is het schoolpracticum (SP): een groeps-stage van drie aanstaande leraren, begeleid door een docent van de stageschool (de schoolpracticumdocent: SPD) en een docent van het opleidingsinstituut (de instituutsbegeleider: IB). Doel van het onderzoek was het beschrijven van (samenwerkingsverbanden in) het bestaande SP en verklaring van leereffecten die onder invloed daarvan optreden (p. 21). Een tweede onderzoeksdoel had betrekking op de gevolgen van het afschaffen van de taakuren voor SPD'en en leidde tot een afzonderlijke publikatie (N. Brouwer & S. Van den Heuvel, Roeien zonder riemen. Utrecht: RUU-IVLOS, 1987).

Het proefschrift van Brouwer bestaat uit drie delen. Het eerste deel heet 'Afbakening van het onderzoeksgebied'. Begonnen wordt met een concretisering van de onderzoeksdoelen in vijf onderzoeksvragen, betrekking hebbend op 1. de realisering van de opleidingsdoelen, 2. het tegengaan van de praktijkshok, 3. de samenwerking tussen opleidingsinstituut en stagescholen, 4. de honorering van de SPD en 5. aanbevelingen voor de inrichting van SP-en instituutsperiodes (hoofdstuk 1.)

Daarna (hoofdstuk 2) geeft Brouwer een kort overzicht van de geschiedenis van de universitaire lerarenopleiding, gevolgd door een presentatie van de drie opleidingsprincipes die constituerend zijn voor de Utrechtse opleidingsprogramma's, te weten: cyclische fasering van instituuts- en SP-perioden, begeleiding bij de individuele leerweg en intensieve samenwerking tussen opleiders. Vervolgens wordt een overzicht gepresenteerd van de Westduitse, Amerikaanse, Britse en Nederlandse onderzoeksliteratuur betreffende de praktijkshok van beginnende leraren. Het literatuuroverzicht wordt afgesloten met een door de auteur ontwikkeld onderzoeksmodel. In dat model is weergegeven langs welke lijnen de 'beroepscompetentie' van een leraar mogelijkerwijze wordt beïnvloed. Eén zo'n

lijn heeft betrekking op factoren in de beroepssituatie, de andere lijn heeft betrekking op opleidingsfactoren.

Het eerste deel van het proefschrift eindigt met een analyse van het begrip 'onderwijsbekwaamheid' als doel van delerarenopleiding (hoofdstuk 3). Er wordt een achttal clusters van vaardigheden onderscheiden. De auteur geeft per cluster een beschouwing aangaande doelen en inhouden die zijns inziens voor een lerarenopleiding van belang zijn.

Het tweede deel van het proefschrift van Brouwer, 'Uitvoering en resultaten van het onderzoek' start met een beschrijving van de onderzoeksopzet (hoofdstuk 4). Het betreft een longitudinaal onderzoek. Over een periode van ruim vier jaar werden 357 studenten, verdeeld over 24 opleidingen, gevolgd tijdens en na hun opleiding. Bij dit 'breedte-onderzoek' werd voornamelijk gebruik gemaakt van kwantitatief te verwerken vragenlijsten (voor studenten, SPD'en en instituuitsbegeleiders). De items van de vragenlijsten waren bedoeld als operationalisering van de componenten van het onderzoeksmodel. Daarnaast werd een 'diepte-onderzoek' uitgevoerd bij een selectie van tien opleidingen. Per opleiding werden een instituuitsbegeleider, twee SPD'en en een afgestudeerde met een baan in het VO geïnterviewd. Ook werden lesbezoeken afgelegd en stageverslagen bestudeerd.

De onderzoeksresultaten zijn gerapporteerd in twee hoofdstukken: 'De opleiding' (hoofdstuk 5) en 'De beroepspraktijk' (hoofdstuk 6). Elk van die hoofdstukken kent een 'beschrijvend deel' en een 'verklarend deel'. De beschrijvende delen geven een beeld van de gang van zaken in het SP en in de beroepspraktijk van de beginnende leraar. Ze zijn gebaseerd op gegevens uit het breedte-onderzoek en het diepte-onderzoek. Ze bevatten veel citaten uit de interviews. In de verklarende delen wordt door middel van regressie-analyse nagegaan hoe de resultaten van de opleiding (startcompetentie en beroepscompetentie) samenhangen met de in het onderzoeksmodel opgenomen factoren. De startcompetentie zoals beoordeeld door de student zelf blijkt o.m. samen te hangen met de (beoordeling door de student van de leerzaamheid van de) afwisseling tussen instituuits- en SP-perioden. De beroepscompetentie van beginnende leraren blijkt vrijwel uitsluitend samen te hangen met factoren uit de beroepssituatie. Invloed van de opleiding blijkt via de regressie-analyse vrijwel niet geconstateerd te kunnen worden. Brouwer gaat voorts uitvoerig in op diverse verbanden tussen variabelen die de beroepssituatie van beginnende leraren betreffen. Een voorbeeld: "Zoals blijkt, voeren de beginnende leerkrachten bij wie spanningen van school in het privéleven doorwerkten, in hun werk beduidend meer verschillende activiteiten en werkzaamheden uit dan degenen die niet zulke negatieve effecten ondervonden" (p. 394).

In deel drie (hoofdstuk 7) van zijn proefschrift ('Slotsom') trekt Brouwer conclusies. Brouwer concludeert dat "een opleidingsprogrammering gericht op de integratie van theorie en praktijk volgens de drie opleidingsprincipes van het PDI-RUU (...) inderdaad (...) de startcompetentie van beginnende leerkrachten kan bevorderen" (p. 401). Tevens concludeert hij dat met betrekking tot het ontwikkelen van 'beroepscompetentie' de invloeden van de 'beroeps-socialisatielij'n overwegen over die van de 'opleidingslijn'. Vervolgens beantwoordt Brouwer zijn vijf onderzoeksvragen. Daar toe put hij uit de rijke verzameling data uit het breedte- en het diepte-onderzoek. Ter beantwoording van onderzoeksvraag 5 worden aanbevelingen gedaan aan beleidsmakers, opleiders, scholen en aanstaande en beginnende leerkrachten. Ter illustratie enkele aanbevelingen: "Verminder de klassegroote in het voortgezet onderwijs tot 20" (p. 424). "...achten we het, in ieder geval zolang er geen officiële regelingen bestaan die het beginnende leerkrachten mogelijk maken zich in het kader van een volledige aanstelling geleidelijk in te werken (...), verstandiger niet meteen aan een volle baan te beginnen" (p. 532). Ten slotte worden ook aanbevelingen voor vervolgonderzoek gedaan.

Wat opvalt bij het lezen van het proefschrift van Brouwer is dat naast het genoemde onderzoeksdoel (beschrijving van SP en verklaring van leereffecten) impliciet een ander doel wordt nagestreefd, nl. vaststelling van de mate waarin en de condities waaronder de abiturienten van het PDI-RUU als beginnende leraar een praktijkschok doormaken. De modeltoetsing en de literatuurstudie over de praktijkschok hebben betrekking op dit impliciete doel. In relatie tot het wel genoemde onderzoeksdoel zou een literatuurstudie over inrichting van stages en leerprocessen in stages meer voor de hand hebben gelegen. Het deel van het onderzoek dat betrekking heeft op de praktijkschok is interessant. Naast een tamelijk uitputtend literatuuroverzicht biedt het proefschrift empirische gegevens over onder meer de invloed van klassegroote, taakomvang en samenwerking met collega's. De citaten uit de interviews met de beginnende leraren geven een levendig beeld van hun situatie.

Het deel van het onderzoek dat betrekking heeft op het verklaren van leereffecten van de opleiding biedt minder. Een probleem dat Brouwer hier parten heeft gespeeld is dat de onafhankelijke variabelen niet erg varieerden. Immers alle respondenten handelden binnen het zelfde stage-model. Potentiële onafhankelijke variabelen met een grotere spreiding (bijvoorbeeld leerhoudingen en attitudes ten opzichte van onderwijs) werden niet in het onderzoek betrokken. Verwarrend is voorts dat evaluatief geformuleerde items in de regressie-vergelijkingen als opleidingskenmerken zijn ingevoerd. Een

oordeel over de lengte van de SP-perioden bijvoorbeeld zegt wellicht meer over de respondent dan over de feitelijke tijdsduur van de SP's. Ook de validiteit van de afhankelijke variabelen is discutabel: de student-oordelen over het effect van de opleiding correleren nauwelijks met de oordelen van de SPD'en. Voor de kritische lezer is het ontbreken van de schriftelijk afgenomen vragenlijsten in de bijlagen een handicap.

Eigenlijk zijn de meest interessante stukjes van dit deel van het onderzoek de twee variantie-analytische uitstapjes die Brouwer maakt naast zijn regressie-analytische studie: een vergelijking tussen inductief en deductief geprogrammeerde opleidingen (p. 273 e.v.) en een analyse van de invloed van de motivatie aan het begin van de studie op de resultaten van de opleiding (p. 275 e.v.).

Het proefschrift van Brouwer is een lijvig boekwerk. Brouwer heeft er voor gekozen alles wat hij te zeggen had op grond van zes jaar onderzoek in één band te rapporteren. Daardoor is het verslag minder 'strak' geworden dan wanneer de auteur had gekozen voor bijvoorbeeld alleen de verantwoording en rapportage van de model-toetsing. Het boek is echter voor de lerarenopleiding een bron waaruit veel informatie en ideeën kunnen worden geput. Het is te hopen dat het ook een impuls zal geven tot het verbeteren van de arbeidsomstandigheden van beginnende leraren. Het proefschrift van Brouwer laat (weer eens) zien dat daar alle reden toe is.

J. A. de Jong

W. A. W. de Graaf, *De zaaitijd bij uitnemendheid; jeugd en puberteit in Nederland 1900-1940*, Academisch Boeken Centrum, De Lier, z.j. (1989), 304 pag.

De geschiedschrijving over de sociale pedagogiek en over de jeugd in het algemeen beleeft in Nederland een opmerkelijke bloeiperiode. Weliswaar is de wetenschappelijke aandacht nog nagenoeg geheel op jongeren in de twintigste eeuw gericht, maar daar weten we nu dan toch inmiddels heel wat van. Verschillende monografieën zagen recentelijk het licht: over werkende jongeren (J. Peet, *Het uur van de arbeidersjeugd* (1987)); over de jeugdzorg in Amsterdam (M. Lunenberg, *Geluk door geestelijke groei* (1988)); over de jeugdzorg in Maastricht (P. P. Jansen e.a., *Van beschermelingen tot actief deelnemende jongeren* (1989)); over neo-calvinistische jongelings- en meisjesverenigingen (J. C. Sturm, *Een goede gereformeerde opvoeding* (1988)). En dan zie ik maar voorbij aan alle artikelen en docto-

raalscripties op dit terrein.

In 1989 is hieraan toegevoegd de historische dissertatie van de Utrechtse ontwikkelingspsycholoog Willibrord de Graaf. Hij behandelt het ontstaan van de jeugd als aparte psychologische en pedagogische categorie tussen 1900 en 1940. Volgens De Graaf is er dan voor het eerst in de geschiedenis sprake van een duidelijk onderscheiden en problematische overgangsfase tussen kindertijd en volwassenheid, tussen gezin en arbeid. Het concept puberteit als een moeizame en conflictueuze fase in het leven van jongeren doet zijn intrede. De jongelui sluiten zich aan aan jeugdbewegingen. Goedwillende ouderen werpen zich op als leiders van jeugdorganisaties. Het opgroeiende geslacht wordt in toenemende mate object van de bemoeiingen van pedagogen, psychologen en politici. De overheid zet zich tot het eerste van een eindeloze reeks rapporten over de problemen van jongelieden en jongedochters (commissie Van Wijnbergen, 1919). Psychologen beschrijven de kenmerken van puberteit en adolescentie. Pedagogen ontwerpen naast gezin en school een derde opvoedingsmilieu: de vrije tijd van jongeren.

Het nieuwe in de benadering van De Graaf is dat hij deze bekende gegevens in een tweeledig theoretisch kader plaatst. De ene betooglijn is dat de moderne puber in zekere zin geschapen is doordat al die wetenschappelijke onderzoekers en al die veronturste opvoeders ineens op een bepaalde manier gingen spreken en schrijven over de jeugd. Dit 'vertoog' (zoals De Graaf dat in navolging van zijn idool Foucault noemt) creëerde dus eigenlijk die warrige en woelige fase in het leven van de twintigste eeuwse tieners. De tweede betooglijn voert langs sociaal-economische ontwikkelingen na 1900: voortgaande mechanisatie in de industrie, rationalisatie van produktiewijzen, massificatie van de consumptie, en vooral ook de zware economische crisis van de jaren dertig. Beide factoren (het vertoog van deskundigen en de positie van jongeren in de arbeid) zorgen er volgens De Graaf voor dat jongeren na 1900 een nieuwe identiteit krijgen opgedrukt en voortaan een tijdje als puber door het leven moeten gaan.

In het eerste hoofdstuk voert De Graaf de moderne jeugd na 1900 ten tonele, met alle psychologische kenmerken die men haar toedichtte en alle pedagogische en politieke maatregelen die men ging treffen om de signaleerde problemen te attaquieren. Daarbij werpt De Graaf de vraag op of die moderne jeugd nu inderdaad wel zo'n nieuw verschijnsel is in de geschiedenis. Hoewel hij een aantal interessante gegevens over jongeren vóór 1900 naar voren brengt, schort het hem toch duidelijk aan kennis van wat literatoren, filosofen, theologen en pedagogen al eeuwenlang met betrekking tot specifieke problemen en kenmerken van de jonkheid hebben gedebeiteerd. Lezing van bijvoorbeeld Vadertje Cats of van de studies van de Vlaamse classicus-

historicus E. Eyben had hem ongetwijfeld genua-
ceerder kunnen doen denken over het door hem ver-
onderstelde unieke karakter van het twintigste
eeuwse jeugdleven.

In het tweede hoofdstuk bespreekt De Graaf de
economische ontwikkelingen in de vroege twin-
tigste eeuw, toegespitst op de vraag wat dit beteken-
de voor de positie van jongeren in arbeid en onder-
wijs. Interessant is hier zijn gebruik van het onder
economisch-historici momenteel in de belangstel-
ling staande 'taylorisme' (rationalisatie, efficiëntie,
stopwatch aan de lopende band) en het naar een be-
kende autofabrikant genoemde 'fordisme' (schaal-
vergroting, standaardisering van de produktie,
creëren van koopkracht). Merkwaardig is overigens
dat zowel de in het eerste hoofdstuk besproken visie
op de jeugd, alsook de in het tweede hoofdstuk ge-
schetste sociaal-economische veranderingen allebei
welbeschouwd pas rond 1920 gedateerd moeten
worden, waarmee de periodisering van De Graafs
boek (1900-1940) feitelijk volstrekt op losse schroef-
ven komt te staan.

In het derde hoofdstuk reconstrueert De Graaf de
ideeën en opvattingen met betrekking tot de relaties
tussen arbeid en jongeren destijds. Daarbij komen
verschillende interessante gegevens naar voren, bij-
voorbeeld betreffende het sekseonderscheid in on-
derwijs en jeugdarbeid, verschillen tussen ambacht,
huishouden en fabriek, de ontwikkeling van psy-
chotechniek en beroepskeuzeadviesing en het nij-
verheidsonderwijs. In het algemeen mag gezegd
worden dat het hier besproken boek een ongelofelij-
ke informatie-dichtheid heeft. Talloze gegevens,
verwijzingen, weetjes zijn verspreid in de tekst en in
het zeer omvangrijke notenapparaat. Dit maakt het
boek zowel waardevol, alsook onoverzichtelijk en
nogal saai.

In hoofdstuk vier komen de specifieke psycholo-

gische en pedagogische opvattingen aan de beurt.
Eerst geeft de auteur een beknopte schets van de
vrije jeugdvorming (waarbij, zoals zo vaak voor-
komt in de geschiedschrijving over jeugdorganisa-
ties, de confessionele jeugdorganisaties er erg be-
kaaid afkomen). Dan komt een uitgebreide
behandeling van toenmalige ideeën over gezin,
school, arbeid en de ontwikkeling van jongeren
daarbinnen. Dit hoofdstuk vind ik het meest
geslaagde van het boek. Zeer bezwaarlijk is noch-
tans dat De Graaf in zijn beschrijving teveel pro-
beert om een homogeen vertoog te (re)construeren,
waardoor hij voorbijgaat aan de verzuiling en aan
levensbeschouwelijke verschillen, die nu juist in de
beleving van de door hem behandelde auteurs zo'n
belangrijke rol speelden.

In hoofdstuk vijf laat De Graaf zien dat de eco-
nomische crisis na 1929 en de daarmee gepaard
gaande jeugdwerkloosheid versterkend en versnel-
lend hebben gewerkt op de pedagogisering van (met
name de arbeiders)jeugd in Nederland. De toewij-
ding waarmee de schrijver op zoek is geweest naar
betrouwbaar cijfermateriaal wekt bewondering op.
Ook zijn analyse dat de jeugdopvoeders schijnbaar
alle pubers tot hun cliëntèle rekenden, maar in feite
voornamelijk de arbeidersjeugd bedienden, is alles-
zins de moeite waard.

In het slothoofdstuk zes vat de auteur zijn werk
nog eens samen (bepaald geen overbodige luxe in dit
boek!) en trekt hij een aantal prikkelende conclu-
sies. Een belangstellende lezer met helaas weinig
tijd, raad ik toch aan in ieder geval dit hoofdstuk
eens door te nemen. Men dient wel te beschikken
over doorzettingsvermogen en een milde houding
ten aanzien van onzorgvuldig taalgebruik en slechte
formuleringen.

J. C. Sturm

Mededelingen

Stipendia voor opleidingskundig onderzoek

Het bestuur van de Foundation for Corporate Education – FCE – Stichting Opleidingskunde stelt in 1990 een bedrag van f 45.000,— ter beschikking voor onderzoek op het terrein van opleidingen en leerprocessen in arbeidsorganisaties. Het bestuur nodigt onderzoekers uit om onderzoeksvorstellen, die in aanmerking komen voor financiële ondersteuning in de vorm van stipendia, vóór 1 oktober 1990 in te dienen. Belangstellenden kunnen het stipendium-reglement opvragen bij de Stipendium-commissie van de Foundation for Corporate Education, Dronkelaarseweg 13, 3784 WB Terschuur.

Najaarsconferentie Sectie Klinische- en Orthopedagogiek NVO

De sectie klinische- en orthopedagogiek van de NVO organiseert op 26 oktober 1990 te Utrecht een studiedag met als titel: 'Kind en gezin; gezinstaxaties in het diagnostisch proces'.

Voor nadere informatie en inschrijving kunt U zich wenden tot: NVO, Korte Elisabethstraat 11, 3511 JG Utrecht.

Inhoud andere tijdschriften

Pedagogisch Tijdschrift
15e jaargang, nr. 3, 1990

Het biografisch perspectief in onderzoek van het professioneel handelen van leerkrachten, door C. Kelchtermans en R. Vandenbergh

De institutionalisering voorbij: over de duurzaamheid van vernieuwing in de school, door T. Jansen en R. van der Vegt

Een metacognitieve benadering van de doelstellingsproblematiek in het onderwijs, door L. de Klerk
Besprekingsartikel: Het project Onderwijs en Sociaal Milieu: een eindbalans, door M. Matthijssen

Tijdschrift voor Orthopedagogiek
29e jaargang, nr. 5, 1990

Computerondersteund onderwijs voor kinderen met ernstige leerproblemen: inleiding, door E.C.D.M. van Lieshout

Flash Cards; een vergelijking van Toepassingsprocedures, door K. van den Bosch, W.H.J. van Bon en R. Schreuder

De constructie van een computergestuurd programma voor aanvankelijk lezen, door A. van der Leij
Computergestuurd programma met betrekking tot de spellingregels van open en gesloten lettergrepen, door J.H.M. Hamers

Een gecomputeerde training voor het optellen en aftrekken tot 100 voor kinderen met rekenproblemen, door M.W.J. Baltussen en E.C.D.M. van Lieshout

Visuele modellen leren opbouwen in een computergestuurde training voor redactierekenen, door M.W.M. Jaspers en E.C.D.M. van Lieshout

Computers voor kinderen met ernstige leerproblemen: een tussenstand, door P. Reitsma

Tijdschrift voor Orthopedagogiek
29e jaargang, nr. 6, 1990

Effecten van een sociaal-redzaamheidsprogramma voor zwakbegaafde jongeren (II), door J.K. Bleeker, D.T. van der Beek en H.T. van der Molen
Veranderend leraargedrag door middel van video-registratie in de klas, door W. van Werkhoven en H. Brekelmans

Differentiatie en integratie binnen het speciaal onderwijs, door P.L.M. van der Doef en R.J. van der Krol

Ontvangen boeken

Bergeijk, J. van, W. van den Bon, A. Leeuwis (red.), *Agrarisch onderwijskundig onderzoek in ontwikkeling*. Landbouwwuniversiteit Wageningen, 1990.

Carlier, I.V.E., *Overreding bij kinderen en jeugdigen* (dissertatie). Stichting Kinderstudies, Groningen, 1990, f 26,—.

Depaep, M., *Meten om beter te weten?* Geschiedenis van de experimenteel-wetenschappelijke richting in de Westerse pedagogiek vanaf het eind van de 19e eeuw tot aan de Tweede Wereldoorlog (dissertatie). Katholieke Universiteit, Leuven, 1989.

Oenen, S. van, *Meesterschap en moederschap*. Teksten van Jan Lighthart en tijdgenoten als onderwerp van vrouwenstudies-pedagogiek (dissertatie). Acco, Amersfoort, 1990, f 32,—.