

Boekbesprekingen

Bonset, E. H., *Onderwijs in heterogene groepen*. Een case study naar het vak Nederlands in een breed-heterogene brugklas van een reguliere scholengemeenschap, en een literatuurstudie naar heterogeniteit en interne differentiatie. Purmerend, Muusses uitgeverij, 1987, 525 pgs., f37.50, ISBN 90 231 1958 4.

Zoals de uitvoerige ondertitel aangeeft is de dissertatie van Bonset een 'single case study' over het onderwijs in een heterogene brugklas van een brede scholengemeenschap (l.b.o. tot en met v.w.o.), gegeven door een leraar Nederlands. Maar dat is zij niet alleen. Zij betreft bovendien een literatuuronderzoek, dat nogal ongebruikelijk in het laatste hoofdstuk wordt verslagen. Dit heeft namelijk niet alleen de functie de case study in een ruimer kader te plaatsen, door Bonset de plaatsende functie van het literatuuronderzoek genoemd (p. 305), maar wordt ook 'geconfronteerd' met de case study, die een indicatieve en een illustratieve functie heeft t.a.v. het aanwezige kennisbestand in de literatuur. Behalve empirisch - wetenschappelijke literatuur verslaat de auteur ook niet - empirische beschouwingen.

De onderzoeksliteratuur is zo besproken dat de stand van de kennis ten aanzien van de Nederlandse situatie goed is geanalyseerd. Het niet raadplegen van buitenlandse literatuur wordt afgedaan met de onbevredigende argumentatie dat de randvoorwaarden in het buitenland te zeer verschillen van de onze. (p. 307).

Het empirisch onderzoek is een haalbaarheidsstudie met een duidelijke probleemstelling van praktijktheoretische aard over de mogelijkheden en knelpunten van het heterogeen en gedifferentieerd onderwijs in de brugklas in het verplichte vak Nederlands. Die probleemstelling is op basis van interviews van practici (12 leraren Nederlands) en twee besturen van verenigingen van leraren Nederlands geconcretiseerd en waar mogelijk geoperationaliseerd in 7 sub-onderzoeksvragen, waarvan er 4 weer in deelvragen zijn uiteengelegd. Het maakt deel uit van een uitgebreider project "Onderzoeksproject Onderwijs in Heterogene Groepen" aan de universiteit van Utrecht. Daaruit kan worden afgeleid, als dat tussen regels door niet telkens viel te lezen, dat de in het laatste hoofdstuk besproken literatuur wel degelijk mede tot de probleemstelling aanleiding heeft gegeven.

Volgens de zojuist genoemde geïnterviewden ge-

lukt onderwijs in heterogene groepen slechts bij bekwaame leraren. Een duidelijk criterium daarvoor geeft Bonset niet. Hij bedoelt echter niet een uitzonderlijk capabel docent, maar een 'gemiddeld-bekwame' leraar. "Wat deze leraar kan, ligt ook binnen het bereik van andere leraren... die hun vak verstaan" (p. 466). De single case study laat dat aan de hand van de subonderzoeksvragen zien wat dat voor soort leraar is.

De eerste vraag gaat na hoe de leraar onderwijst, plant en evalueert, hoe hij zich erbij 'voelt', en welke bekwaamheden hij toont en welke niet.

De tweede vraag heeft betrekking op de leerlingen, hoe zij reageren op zijn aanbod, wat zij leren, hoe zij met de leraar interacteren en hoe zij zich daarbij 'voelen'.

De derde be vraagt hoe de leraar beoordeelt en welke opvattingen hij heeft over selectie en beoordeling.

De vierde vraag betreft de school- en sectiecontext van de leraar.

De vijfde gaat de materiële mogelijkheden na waarover hij kan beschikken.

De zesde betreft de groei van de leraar naar de huidige wijze van onderwijs geven.

De zevende en laatste onderzoeksvraag gaat na hoe de ouders over de werkwijze van de leraar worden geïnformeerd, wat zij ervan weten en hoe zij die waarden en erbij betrokken zijn.

Methodologisch is het onderzoek van kwalitatief beschrijvende aard, gesitueerd binnen de etnografische, en met name binnen de symbolisch-interactionistische approach, waarbij van verschillende technieken: interview, enquête, observatie, learner reports, documenten gebruik wordt gemaakt.

De onderzoeker weet aannemelijk te maken dat deze benadering door de gestructureerde operationalisering van de probleemstelling te plaatsen is binnen of althans zeer dichtbij empirisch-analytisch onderzoek. Van een neerlandicus die promoveert tot doctor in de sociale wetenschappen mag men dat uiteraard verwachten. Dat de wijze van onderzoeksverslaggeving toch wat van de gebruikelijke afwijkt zal men die neerlandicus kunnen vergeven.

De beschrijving is van een goed analytisch niveau en zeker niet fenomenologisch-impresionistisch te noemen. Het boek wordt door die aanpak uitgetild boven het niveau van een biografische beschrijving waarin een case study kan onttaarden.

Met de case-leraar worden zijn bevindingen wel steeds doorgesproken, maar zijn kritische houding behoedt de onderzoeker daarbij veelal voor een "formatieve samenzwering".

Na inleiding en onderzoeksopzet (hoofdstuk 2)

bespreekt hij in hoofdstuk 3 de validering van de sub-onderzoeksvragen, het onderzoek naar die 7 vragen wordt in hoofdstuk 4 zeer uitvoerig behandeld (p. 114 - p. 300). Dan volgt het reeds besproken literatuurhoofdstuk 5. Wat door Bonset wordt aangeduid met "confrontatie" van de case study met de literatuur zou men als een discussie over het empirisch onderzoek kunnen opvatten.

Het blijkt dat binnen de case-school, die positief staat tegenover heterogenisering en interne differentiatie, de case-leraar een voortrekkersrol vervult. Dat levert de conclusie op dat heteroog onderwijs haalbaar is onder voorwaarde dat school en leraar die innovatie positief benaderen en dat de laatste daarin een actieve rol speelt. De case study illustreert ook de bevinding uit de literatuur dat werkelijke uitvoering van interne differentiatie slechts mogelijk is binnen selectievrij onderwijs. Dat wil dus zeggen dat uitstel van selectie in de brugperiode nodig is.

Deze voorwaarden leiden, in tegenstelling tot wat in het W.R.R.-rapport over basisvorming (p. 119) verwacht wordt, tot de uit deze case study te trekken conclusie in antwoord op de probleemstelling: "Interne differentiatie in een (breed-)heterogene brugklas is voor een gemiddeld-bekwame leraar Nederlands in het reguliere voortgezet onderwijs realiseerbaar" (p. 465), hetgeen in een discussie nog nader wordt commentariseerd. Knelpunten blijken vooral het realiseren van effectief groepswork en een aantal randvoorwaarden, waaronder de continue selectie in het voortgezet onderwijs.

De dissertatie is wel erg uitgebreid en vertoont nogal wat overlap aan herhalingen die, zij het in een telkens andere context, voorkomen als gevolg van de structurering die eveneens een zekere overlap vertoont. Maar dat is ook een consequentie van de binnen de etnografische benadering gebruikte triangulatie-methode waardoor dezelfde zaken op verschillende methodische wijzen worden gezien en besproken.

De wijdlopigheid van deze methode, die wel een vrij volledig beeld geeft van de zich afspelende processen, ligt, naar ik wel meer heb bemerkt, een aantal neerlandici erg goed.

Al met al is de dissertatie van Bonset een boek, dat weliswaar niet zoveel nieuwe kennis oplevert, maar toch interessant is voor allen die belangstelling hebben voor processen van onderwijsinnovatie middels onderwijs in heterogene groepen. Het beschrijft immers op heldere wijze onder welke voorwaarden die innovatie realiseerbaar is en - dat is het relatief nieuwe van deze study - laat zien waarom er in het onderwijs nog zo weinig van terecht is gekomen. De "retoriek" die daarover bestaat heeft de auteur op kritische wijze doorgeprikt.

A. M. P. Knoers

F. W. Siero, *Feedback en motivatie in de klas*. Academisch proefschrift Groningen. Tiso, Enschede, 1987, 133 pag., ISBN 90 71382 18 4.

Dit proefschrift gaat over motivationele determinanten van wat leerlingen in de klas presteren. Daarbij besteedt de auteur niet alleen aandacht aan sociaal-psychologisch theoretische fundering maar ook aan praktische bruikbaarheid voor het onderwijs. Centraal staat de vraag hoe leerkrachten op de basisschool via hun wijze van beoordelen invloed kunnen uitoefenen op de prestaties van leerlingen. Siero draagt hiermee impliciet oplossingen aan voor het praktijkprobleem hoe achterblijvers in de klas te motiveren. Het onderzoek betreft groep 7 (klas 5) van het basisonderwijs.

Het boek start met een sociaal-psychologische inleiding over de relaties tussen taakgedrag, prestatiebeoordeling en attributies, waarbij Weiners attributiemodel en Kelley's informatiemodel centraal staan. Hierop voortbouwend komt Siero tot een complex model waarin de prestaties van de leerlingen afhankelijk zijn gemaakt van vier opeenvolgende processen. Allereerst *perceptie* van uitkomstencontrole: de leerling ervaart of het mogelijk is om het oordeel over zijn werk te beïnvloeden. Deze ervaring leidt tot *attributie* naar wel of niet beheersbare oorzaken: de leerling schrijft de uitkomsten van zijn werk toe aan bepaalde factoren die hij wel in zijn macht heeft (zoals geleverde inzet) of niet (zoals toeval). Dan *verwachting* van controle: vanuit zijn attributies ontstaat bij de leerling de verwachting dat hij ook bij een volgende taakactiviteit de oordelen via zijn taakgedrag al dan niet zal kunnen bijsturen. Daarmee komen we ten slotte bij het proces *inzet*: dit is de mate waarin de leerling bereid is zich opnieuw in te spannen. Al deze processen bij elkaar (perceptie, attributie, verwachting, inzet) bepalen uiteindelijk de taakverrichting van de leerling.

Na de inleiding volgt een verhandeling over de gevolgen van klassikale beoordeling voor de uitkomstencontrole van leerlingen. Kenmerkend voor klassikale beoordeling is het gebruik van eenzelfde standaard voor alle leerlingen. Hierbij plegen zwakke leerlingen, hoe zij zich ook inspannen, altijd negatieve beoordelingen te krijgen, waardoor zij lage controleverwachtingen zullen verwerven. Deze hypothese werd grotendeels bevestigd in veldexperiment 1 waarin klassikale beoordeling werd gegeven over de prestaties in enkele gestandaardiseerde lessen. Goed presterende leerlingen attribueerden relatief meer naar inzet, zwak presterende leerlingen relatief meer naar toeval.

Uit het voorgaande volgt dat lage presteerders met weinig inzet zullen blijven werken zolang er

klassikale beoordeling toegepast wordt. Vanuit deze overtuiging kiest de auteur voor een individuele beoordelingsvorm. In een tweetal veldexperimenten (de experimenten 2 en 3) is nagegaan of er bij individuele beoordeling, vanwege een sterkere uitkomstencontrole, meer attributies naar inzet en betere prestaties zullen optreden. Experiment 2 kent een getrap design met vier condities waarin telkens een nieuw element van individuele beoordeling wordt toegevoegd. De voornaamste twee elementen zijn 'bijsturing van attributies' via verwijzing naar geleverde inzet, en 'taakdoelstelling' waarbij elke leerling individueel te horen krijgt welke prestatie voor hem haalbaar zou moeten zijn. Om de effecten van deze twee elementen afzonderlijk vast te kunnen stellen worden zij in experiment 3 nog eens als factoren van een 2×2 design gebruikt. In beide experimenten volgen de leerlingen een cyclus van vijf keer een les met toets. De leerlingen ontvangen daarbij drie keer een voor- en achteruitbeoordeling, telkens van de vorige les ten opzichte van de les daarvoor. De lestaak in experiment 3 (muziek) verschildt overigens van de lestaak in experiment 2 (wereldoriëntatie). Siero's verwachtingen over de gunstige effecten van individuele beoordeling worden bevestigd, zij het niet altijd even duidelijk. Zo blijkt het stellen van taakdoelen de taakverrichting in experiment 2 te bevorderen en experiment 3 te belemmeren. Attributiesturing daarentegen bevordert in beide experimenten de taakverrichting, doch wel op verschillende momenten: bij experiment 2 valt dit in het begin en bij experiment 3 aan het einde van de les cyclus. Ook zijn de experimenten niet altijd in overeenstemming wat betreft de door de leerlingen waargenomen controle. In het laatste hoofdstuk worden de resultaten theoretisch en praktisch uitgewerkt.

Ondanks de complexiteit van de diverse experimenten komen opzet en resultaten in de heldere beschrijving van de auteur goed uit de verf. Wel zijn volgens ons theorie en experimenten gebrekkelijk op elkaar afgestemd. De auteur koppelt de resultaten van de drie studies niet voldoende terug naar het in de inleiding beschreven model. Er wordt volstaan met de bespreking van de effecten van beoordeling op cognities enerzijds en op prestaties anderzijds terwijl de relatie tussen beide niet aan bod komt. De vraag of de betere prestaties inderdaad via hogere controleverwachting tot stand komen of dat de attributies slechts als neveneffect optreden, wordt zodoende niet beantwoord. Hierbij komt nog dat er in de experimenten wel de 'attributie naar inzet' maar niet de feitelijke inzet van de leerlingen wordt gemeten, zodat niet alle schakels van het beïnvloedingsproces te volgen zijn. Een wat eenvoudiger model zou mogelijk beter te hanteren zijn en daarom de voorkeur verdienen, bijvoorbeeld door per les elke leerling te beoordelen op het aantal verrichte taken (als maat van de feitelijke inzet) en hiervan het effect op de schoolprestaties na te gaan.

Daarnaast is er in de analyses van de experimenten 2 en 3 geen onderscheid gemaakt tussen goede en zwakke leerlingen, terwijl de auteur met de uitkomsten van experiment 1 toch expliciet aantoonde dat vooral de laatste groep de dupe is van het klassikale beoordelingssysteem. Inzicht in hoe hun prestaties tijdens de experimenten veranderen (verbeteren?) als gevolg van individuele beoordeling zou dan ook gewenst zijn geweest.

Zijn de verbeteringen blijvend? De vijf lessen van de experimenten 2 en 3 werden gegeven in een tijdsbestek van ongeveer twee en een halve week, een korte periode dus, aan het einde waarvan er niet altijd prestatieverbetering viel te constateren. Omdat er slechts drie keer een beoordeling werd gegeven, is er nog nauwelijks gelegenheid geweest nieuwe studiegewoontes aan te leren. Veeleer zal er sprake geweest zijn van het kortdurend opvijzelen van de prestaties in een nieuwe taaksituatie door de stimulerende werking van bijzondere instructies of aanmoedigingen. Misschien zou een langduriger experiment met individuele beoordeling wel een scheiding aan kunnen brengen tussen enerzijds de momentane motivationele processen en anderzijds de meer permanente leerprocessen.

Siero gebruikt een vorm van vooruitgang-feedback waarbij de leerlingen zichzelf voortdurend moeten verbeteren om een gunstige beoordeling te behouden. Het probleem is nu dat deze procedure bij leerlingen die zich goed inzetten al gauw tot een plafondeffect zal leiden. Dit valt te rijmen met bepaalde door Siero gevonden resultaten in experiment 2; hier verbeteren de prestaties namelijk wel na de eerste twee beoordelingsmomenten maar niet meer na het derde, laatste beoordelingsmoment. Individuele beoordeling kan overigens best toegepast worden zonder plafondeffecten. Zo wordt in de taalmethode Taal Actief elk nieuw lespakket gestart met het bepalen van het beginniveau van de leerlingen. Na een oefenperiode van een week volgt een tweede toets en weet de leerling precies hoeveel hij opgeschoten is. Vanuit Siero's model zou dit een hoge uitkomstencontrole impliceren; het zou daarom interessant zijn de controleverwachtingen van Taal Actief leerlingen eens te vergelijken met die van leerlingen met de gebruikelijke klassikale terugkoppeling.

Ten slotte: het proefschrift laat zien dat het goed mogelijk is sociaal-psychologische theorieën in de onderwijspraktijk te toetsen. Het belang van Siero's studie ligt vooral in het uiteenrafelen van diverse motivationele factoren welke mee kunnen spelen bij individuele beoordeling van het werk van leerlingen. Ingrepen zoals het bevorderen van attributie naar inzet zijn in de onderwijspraktijk natuurlijk direct toepasbaar. Ook biedt Siero's studie aanknopingspunten voor vervolgonderzoek.

*S. J. Bakker
B. Wiersma*

C. A. Arnold en E. J. Boerma, *Omgaan met (wetenschappelijke) onderwijsliteratuur. Een praktische gids voor onderwijs, onderzoek en beleid*. SVO Selectareeks, 's-Gravenhage 1987, ISBN 90 6472 114 9, f38,50, 2e gewijzigde druk.

Enige tijd geleden verscheen de tweede herziene druk van het boek *Omgaan met (wetenschappelijke) onderwijsliteratuur*, en bij die gelegenheid wil ik dit nuttige boek graag nog eens onder de aandacht brengen. Het is een goede gids voor ieder die voor een bepaald onderwerp op het gebied van de onderwijskunde na wil gaan welke literatuur daarover nationaal en internationaal beschikbaar is. Onderwijskunde moet daarbij breed geïnterpreteerd worden, pedagogiek, psychologie en sociologie zijn voor zover relevant mee inbegrepen. Grenzen zijn daarbij moeilijk scherp te trekken. Ook terreinen als andragogie en welzijnswerk worden meegenomen, terwijl bibliografieën onder de noemer van 'Erichungswissenschaften' en 'Education' per definitie een ruimer gebied bestrijken.

Het boek bestaat uit vier delen. In deel I worden de stappen besproken die achtereenvolgens gezet moeten worden bij het opsporen, registreren en werken van literatuur. In deel II wordt een overzicht gegeven van de bronnen die ter beschikking staan en de wijze waarop die het beste gehanteerd kunnen worden. Ook dit deel is systematisch van opbouw. De schrijvers hebben zich duidelijk veel inspanning getroost om de enorme verscheidenheid van nationale en Angelsaksische en Duits- en Franstalige bibliografieën en andere bronnen zo goed mogelijk te ordenen in een aantal rubrieken, die ieder in een afzonderlijk hoofdstuk worden besproken, waarbij ook hun plaats in het informatiezoekproces duidelijk wordt gemaakt. De lezer verkrijgt zo een goed overzicht van wat voorhanden is en waar hij het beste kan zoeken.

Deel III bevat een tweetal praktische casussen. De eerste casus heeft betrekking op literatuur zoeken per computer en de tweede op verschillende zoekstrategieën. Deel IV bevat o.a. een verklarende begrippenlijst.

Het boek is geschreven voor een brede kring van gebruikers, naast onderzoekers moet ook gedacht worden aan bijv. beleidsmedewerkers, docenten, vakdidactici, werkers in de onderwijsverzorging. Met name zou ik het boek graag in handen zien van studenten, die met behulp daarvan zelfstandig kunnen leren omgaan met (wetenschappelijke) onderwijsliteratuur.

Ten slotte zou ik de auteurs in overweging willen geven in een volgende druk te wijzen op de richtlijnen van de APA (American Psychological Associa-

tion) voor titelbeschrijvingen. Deze worden ook in Nederland in toenemende mate gebruikt in wetenschappelijke onderwijskundige publikaties. Met name is dan van belang te wijzen op de punten van verschil met de door de auteurs gegeven gebruikelijke regels.

F. K. Kieviet

E. Harskamp & W. J. Nijhof (red.), *Curriculum: ontwerp, implementatie en evaluatie*. Bijdragen aan de Onderwijsresearch nr. 15. Swets & Zeitlinger, Lisse, 1987, 180 pag., f39,90, ISBN 90 265 08301.

Deze bundel bevat een aantal (12) bijdragen, gepresenteerd op de Onderwijsresearchdagen in 1987, over het ontwerpen, implementeren en evalueren van curricula, ingeleid door een kort stand-van-zaken overzicht met betrekking tot deze drie onderwerpen (van Nijhof & Harskamp) en uitgeleid door een aantal kritische kanttekeningen (van Van Tilborg).

In hun inleidend artikel geven Nijhof en Harskamp een beknopt maar helder en ter zake overzicht van de stand van zaken van en de problemen in het onderzoek naar het ontwerpen, invoeren en evalueren van curricula. De daarna volgende artikelen hebben in het algemeen niet zo'n breed perspectief: zij beschrijven in het kort het door de auteurs verrichte onderzoek en meer niet. De reeks artikelen die handelt over het ontwerpen (of ontwikkelen) van curricula begint met de resultaten van een Delphi-studie (Van Eykelkot c.s.) in drie ronden (totaal één jaar werktijd) onder 50 (afnemend tot 35) strategiedeskundigen over de inhoud van een deelcurriculum over stralingsrisico's. Geconcludeerd wordt o.a. dat de Delphi-methode eigenlijk niet zo'n praktisch (d.w.z. te tijdsintensief) instituut is. Een geheel andere ontwerpprocedure wordt besproken door Licht: het toepassen (en daarna aanpassen) van een bepaalde onderwijsstrategie bij het ontwerpen van een curriculum in het kader van het onderwijs over elektriciteit. Het laatste artikel (Doornekoop c.s.) in de reeks over het ontwerpen behandelt het ontwerp en de evaluatie van een tweetal minicursussen.

Het onderdeel curriculumimplementatie is met een vijftal artikelen vertegenwoordigd. Snippe vergelijkt een drietal vormen van begeleiding bij de implementatie van curricula en concludeert dat begeleiding tot een verhoogde implementatie leidt. Reints vermeldt een aantal condities die van invloed bleken te zijn op het gebruik van zaakvakmethoden (o.a. klasse-organisatie, combinatieklassen, jaren leservaring). Asbroek c.s. bespreekt de implementa-

tie van een bronnenboek van de SLO voor het gymnastiekonderwijs, hetgeen slechts in beperkte mate geïmplementeerd bleek en De Vries stelt de invoering van het buitenschools leren in het beroepsonderwijs aan de orde; hij vond geen hoge implementatiewaarde. Hesse c.s. sluit de rij over implementatie met een bespreking van de invoering van de stageprogramma's in het leerlingwezen. Deze worden vaak niet ingevoerd zoals bedoeld.

De bijdragen over curriculumevaluatie hebben in drie van de vier gevallen betrekking op de vergelijkende curriculumevaluatie. Batenburg vergeleek een achttal taalmethoden, Brains c.s. een traditionele en een moderne rekenmethode (voor het BaO) en Meyer c.s. de drie meest gangbare wiskundemethoden (voor het VWO). De meeste vergelijkingen laten geen grote verschillen tussen de effecten van de methoden zien. Pelgrim ten slotte beschrijft een procedure voor het relateren van het uitgevoerde curriculum aan de inhoud van algemene schoolvorderingstoetsen.

In haar kritische en tevens afsluitende kanttekeningen merkt Van Tilborg o.a. op dat het nuttig zou zijn bij methoden-vergelijkend onderzoek verschil te maken tussen de effecten van methoden op verschillende doelgroepen (zoals migranten-kinderen en leerlingen uit lagere sociale milieus).

Het is voor een recensent altijd een hele opgave iets verstandigs te zeggen over een bundel met artikelen. Elk afzonderlijk artikel leent zich vaak al voor een volledige recensie. Ik beperk me maar tot het geven van een overall oordeel. De bundel bevat mijns inziens veel en nuttige informatie over het onderzoek in Nederland met betrekking tot curriculumontwikkeling, implementatie en evaluatie. Het is goed daarbij te constateren dat onderzoeksterreinen die traditioneel minder aandacht krijgen (leerlingwezen, beroepsonderwijs e.d.) nu ook eens vertegenwoordigd zijn.

Er zijn mij bij het lezen van deze bundel een drietal zaken opgevallen. Uit de bijdragen over curriculumontwikkeling kan afgeleid worden dat het toepassen van afzonderlijke ontwerp-procedures op slechts enkele onderdelen (meestal op slechts één onderdeel) van een curriculum een niet erg efficiënte werkwijze is. Curricula bevatten vele onderdelen; het is mij niet duidelijk waarom voor één enkel onderdeel professionele en tijdrovende procedures worden toegepast en voor alle andere niet.

Uit de bijdragen over de implementatie van curricula volgt mijns inziens vooral dat deze instrumenten voor het sturen van het onderwijzend handelen maar zeer matig worden ingevoerd. Hetgeen toch als een algemeen onderwijsbeleidsprobleem beschouwd mag (gaan) worden.

Uit de bijdragen over de resultaten van het methodenvergelijkend onderzoek moet ik concluderen dat wij eigenlijk nog weinig verder gekomen zijn dan in 1974, toen Walker en Schaffarzick (1974) hun inmiddels bekende artikel over methodenvergelij-

kend onderzoek publiceerden: de resultaten van methoden verschillen in het algemeen niet veel van elkaar; de verschillen worden groter naarmate een toets meer precies meet wat in het ene curriculum wel en in het andere niet is opgenomen.

J. H. Slavenburg

Walker, D. F. & J. Schaffarzick, Comparing curricula. *Review of Educational Research*, 1974, 44, 83-112.

S. Karsten, M. W. M. Haanraads, C. L. C. Neijts, I. A. van Rijsewijk & A. M. L. van Wieringen, *Gemeentelijk onderwijsbeleid in drievoud. Een onderzoek naar het onderwijsbeleid in tien gemeenten met betrekking tot onderwijsvoorrang, volwasseneducatie en schoolbegeleiding*. Academisch Boeken Centrum, De Lier, 1988, 205 pag. f36,00, ISBN 90 72015 03 7.

In dit boek wordt verslag gedaan van een onderzoek naar gemeentelijk onderwijsbeleid en onderwijsbestuur. Het onderzoek is in opdracht van de Minister van Binnenlandse Zaken en de Minister van Onderwijs en Wetenschappen uitgevoerd door de Vakgroep Onderwijskunde van de Universiteit van Amsterdam. Het doel was zicht te verkrijgen op praktische en fundamentele belemmeringen voor een verdergaande decentralisatie van onderwijsbeleid in de richting van gemeenten.

De onderzoekers analyseren het gemeentelijk beleid op het terrein van de onderwijsvoorrang, de onderwijsverzorging en de volwasseneducatie, waarbij in het laatste geval zowel aandacht wordt besteed aan de basiseducatie als aan de primaire beroepsgerichte volwasseneducatie. Deze drie terreinen hebben als gemeenschappelijk kenmerk dat na aanvankelijke lokale initiatieven en experimenten recentelijk sprake is van een centralisatie van beleid. De auteurs stellen de vraag in hoeverre gemeenten in deze nieuwe situatie beschikken over een eigen beleidsruimte, hoe die gemeenten deze ruimte benutten en onder welke beleidscondities de betrokken instellingen (scholen, verzorgingsinstaties en educatieve instellingen) moeten werken.

Gekozen is voor een vergelijkende gevalstudie van tien gemeenten. Bij de selectie van deze gemeenten hebben de onderzoekers gestreefd naar een zo optimaal mogelijke spreiding op kenmerken zoals de gemeentegrootte, urbanisatiegraad, politieke verhoudingen, financiële positie en verdeling van onderwijsvoorzieningen naar schoolsoort en denominatie. Gegevens over deze gemeenten zijn verza-

meld door middel van documentanalyse, interviews met diverse gemeentelijke functionarissen en schriftelijke ondervraging van de hoofden van de afdeling onderwijs.

Het boek valt uiteen in acht hoofdstukken. In het eerste hoofdstuk wordt de opzet van het onderzoek beschreven. In hoofdstuk twee wordt een korte beschrijving gegeven van de tien gemeenten. In de hoofdstukken drie tot en met zes geven de auteurs per beleidsterrein een overzicht van de desbetreffende beleidsruimte en de benutting van deze ruimte per gemeente.

In hoofdstuk zeven wordt 'over de drie beleidsterreinen heen' geanalyseerd welke aspecten in de lokale context van invloed zijn op overeenkomsten en verschillen in de benutting van de gemeentelijke beleidsruimte. De auteurs merken terecht op dat deze vraag moeilijk te beantwoorden is omdat de verschillen tussen de gemeenten groot zijn. Toch komen zij tot een achttal samenhangende factoren. Deze zijn: de mate van politieke aandacht, de lokale problematiek, de mate van beleidsvrijheid, de algemene financiële situatie waarin de gemeente verkeert, de beschikbaarheid van (additionele) middelen voor onderwijs, de verhouding tussen lokaal beleid en rijksbeleid, de mate van intensiteit van de overheidsbemoeienis en de sturing en controle door de centrale overheid.

In het laatste hoofdstuk wordt het onderzoeksmateriaal geïnterpreteerd in het licht van de verhouding tussen de centrale en de lokale overheid. Geconcludeerd wordt dat de centrale overheid niet zonder meer taken wegneemt bij de gemeenten: "Het beeld is genuanceerder. In zekere zin is er sprake van een verticale machtsverdeling zonder dat deze uitdrukkelijk als zodanig per beleidsdomein en tussen de beleidsdomeinen bewust is geformuleerd dan wel wordt gehanteerd" (p. 182).

In de onderwijskunde als interdisciplinair vakgebied zou moeten worden gepoogd de wederzijdse beïnvloeding van pedagogische en administratieve structuur tot haar recht te laten komen. De afwezigheid van het onderwijsveld in deze studie rechtvaardigt de vraag of de balans hier niet te zeer in de richting van de bestuurskunde is uitgeslagen. Vertegenwoordigers van het scholenveld zoals schoolhoofden en onderwijsgeevenden komen in deze studie niet aan het woord en ook ontbreekt de visie van het particulier initiatief. Er wordt met andere woorden niet ingegaan op de specifieke inbreng die de beleidssubjecten in het onderwijsbeleid hebben. De auteurs stellen overigens voor om hun studie in deze richting verder uit te breiden.

De beschrijving van het lokale onderwijsbeleid in de tien gemeenten is vaak bijzonder gedetailleerd en overstijgt slechts zelden de data. Na lezing van de hoofdstukken drie tot en met zes zal de lezer dan ook geneigd zijn om te concluderen dat elke gemeente blijkbaar uniek is als het gaat om het voeren van onderwijsbeleid. In de laatste twee hoofdstukken wordt het onderzoeksmateriaal vanuit een 'helicopter' perspectief besproken. Het op sommige punten afstand nemen van de gegevens levert een aantal interessante analytische generalisaties op. Om tot statistische generalisaties te komen is echter een meer uitgebreid kwantitatief onderzoek nodig, hetgeen door de auteurs ook wordt onderkend.

Ten slotte kan men de vraag stellen voor welke doelgroep deze publikatie is bedoeld. Als potentiële lezers worden (gemeentelijke) beleidsambtenaren en personeel van scholen en instellingen genoemd. Bij lezing van deze studie krijgt men inderdaad zicht op de weg die in bepaalde gemeenten is gevolgd en de structuur die daar is ontstaan. Het is echter onvermijdelijk dat een beschrijving van de beleidskaders achter loopt bij de actuele ontwikkelingen.

*M. J. M. van den Berg
J. F. A. Braster*