

Boekbespreking

R. M. van den Berg & R. Vandenberghe,
Strategies for large-scale change in education: dilemmas and solutions, ACCO,
Leuven/Amersfoort, 1986, 139 pag., f38,75,
ISBN 90 334 1472 4.

De auteurs noemen een onderwijsinnovatie groot-schalig wanneer deze gerelateerd is aan meerdere sociale en culturele ontwikkelingen, geïnitieerd is door de overheid, gekenmerkt wordt door een lange termijn perspectief, waarbij de uitgangspunten slechts in algemene termen geformuleerd zijn en wanneer er sprake is van meerdimensionaliteit (d.w.z. er meerdere doelstellingen zijn). De spanning tussen deze kenmerken van 'grootschaligheid' en de lokale, meer partiële adaptatie en uitwerking ervan anderzijds is het kernthema van dit boek.

De diagnose bij de uit deze spanningsverhouding voortvloeiende problematiek wordt gegeven in termen van enkele *dilemma's*. Deze dilemma's tekenen zich volgens de auteurs af, wanneer men innovaties beziet vanuit het implementatieperspectief. Het implementatieperspectief houdt onder meer in dat plannen afgestemd moeten zijn op lokale omstandigheden, dat rekening gehouden wordt met de opvattingen ('concerns') van individuele docenten en dat procesbegeleiding daarop ingesteld moet zijn. In dat geval van grootschalige innovaties komen deze principes gemakkelijk in de knel, omdat er in de algemene strategieën en de centrale materiaalontwikkeling juist te weinig afstemming is op lokale omstandigheden en te weinig rekening wordt gehouden met individuele verschillen. Bovendien zou er bij grootschalige innovaties onvoldoende tijd worden uitgetrokken voor de benodigde intensieve procesbegeleiding.

Bij de weergave van *potentiële oplossingen* voor deze dilemma's wordt onderscheid gemaakt in algemeen en specifieke strategieën. Algemene strategieën zijn bijvoorbeeld: intensieve, cliëntgerichte begeleiding door deskundige begeleiders, algemene oriëntaties zoals systeem-management of implementatie als organisatie-ontwikkeling en strategieën als netwerk-opbouw. Als specifieke strategieën worden de volgende 'indispensable skills' van begeleiders genoemd: het kunnen beheersen en coördineren van doelstellingen, diagnose-stelling en feedback, plan-ningsvaardigheden, staf- en leiderschapontwikkeling en proces-begeleiding.

Het boek bevat verder aanbevelingen inzake verdere *conceptualisering* op het terrein in kwestie. De

auteurs spreken hun voorkeur uit voor nieuwe wegen ten opzichte van de empirisch-analytische wetenschapsbeoefening en 'technologische rationaliteit'. Een bonte stoet auteurs (variërend van Wardekker tot Heidegger) passeert de revue, om de stelling van de auteurs te ondersteunen dat een meer 'sociaal communicatieve' benadering nodig is.

Ten slotte worden er aanbevelingen gedaan inzake het *innovatiebeleid*. De auteurs merken in dit verband onder meer op dat voorstellen om de kosten van de begeleiding van implementatie te reduceren moeten worden afgewezen (p. 123).

'Strategies for large-scale change in education' behandelt een problematiek, die in het Nederlandse onderwijs goed bekend is. Landelijk geïnitieerde innovatieprojecten, waarin doelen en uitvoeringswegen in zeer algemene termen zijn aangegeven, een nauwelijks gearticuleerd intermediair niveau van 'programma-uitwerkers' en ten slotte scholen die veel ruimte maar misschien minder mogelijkheden hebben om iets in de richting van de beleidsdoelen te realiseren.

Een reëel gegeven bij dit soort projecten is dat scholen en onderwijsgevendenden geen passieve recipients van externe initiatieven zijn, maar het vernieuwingsaanbod selectief en adaptief benaderen. Dit gezichtspunt krijgt in het boek een zwaar accent. Misschien wel een overtrokken accent, doordat de kenmerken van 'grootschaligheid' gecontrasteerd worden met het zeer paricularistische en zelfs individualistisch opgevatte implementatieperspectief van de auteurs. In het boek wordt de mogelijkheid dat centrale beleidsuitgangspunten geconcretiseerd kunnen worden op basis van kennis over effectief gebleken organisatie-, curriculaire- en instructievormen evenals de mogelijkheid dat er ook concreet toepasbare extern ontwikkelde vernieuwingsproducten bestaan, onderbelicht. Erkennend dat scholen externe vernieuwingsimpulsen actief adapteren, gaat het te ver deze mogelijkheden onder de noemer van het Research Development and Diffusion model te brengen en vervolgens als zijnde achterhaald te verwerpen. Deze onderbelichting van onderwijskundig inhoudelijke en technologische bijdragen aan grootschalige innovaties valt samen met de hoofdrol die in het boek is weggelegd voor procesbegeleiders. Procesbegeleiding wordt vrijwel als de enige remedie gezien om de leemte tussen de algemene centrale uitgangspunten en invoering in de praktijk op te vullen. Daarbij wordt voorbij gegaan aan andere benaderingswijzen die (eventueel in combinatie met begeleiding) eveneens een bijdrage kunnen leveren aan de problematiek in kwestie. Hierbij kan

onder meer worden gedacht aan rationale beleidsanalyse, innovatiemanagement op intermediair niveau, curriculum-technologie en output-georiënteerde besturing.

Kritische vragen over de effectiviteit en efficiency van procesbegeleiding komen in het boek van Van de Berg en Vandenberghé niet voor. Hoeben heeft in zijn bespreking van de Nederlandstalige uitgave terecht gewezen op de immuniserende indruk die wordt gemaakt door het niet stellen van de vraag welke bijdrage begeleidingsactiviteiten leveren aan de realisatie van de primaire effecten van het onderwijs (Hoeben, 1985). Kostenreductie bij implementatie-begeleiding wordt door de auteurs ronduit afgewezen, zij pleiten juist voor intensievere en langduriger proces-begeleiding. In deze tijd is dat een opvallend standpunt.

Qua oplossingsstrategie voor de dilemma's die volgens de auteurs aan de orde zijn bij grootschalige innovaties, biedt het boek een overzicht van vaardigheidsgebieden en algemene oriëntaties ten aanzien van de implementatie-problematiek. Kennelijk is het niet bedoeld als handboek voor de schoolbegeleider, want specifieke uitwerkingen van (begeleidings-)methoden en technieken ontbreken. De auteurs maken ook niet duidelijk in hoeverre zij het begeleiderschap als een kunde of een kunst wensen te beschouwen. Enerzijds noemt men wel noodzakelijke vaardigheidsterreinen, maar anderzijds wordt de begeleidingsproblematiek als zo complex en situatie-specifiek afgeschilderd, dat daarvoor misschien niet eens toepasbare heuristische te geven zouden zijn.

Volgens de achterflap is het boek van Van den Berg en Vandenberghé niet alleen voor onderwijsbegeleiders bedoeld, maar ook voor onderwijsresearchers, die er interessante onderzoeksvraagstellingen in zouden aantreffen. Deze aspiratie wordt niet waargemaakt. De conceptualisering die worden aangedragen missen vaak precisie en scherpte. Neem nu het slagwoord 'grootschaligheid'. Het zou voor de hand liggen om de grootte van de schaal van innovaties af te meten aan het aantal betrokken eenheden (scholen b.v.). Dit criterium maakt echter geen deel uit van de definiërende kenmerken die gebruikt worden. 'Complexe innovaties' zou een betere term zijn voor de projecten die in dit boek centraal staan.

De conceptuele modellen die gepresenteerd worden ten behoeve van theorie-ontwikkeling en onderzoek bestaan uit hoogst globaal aangeduide entiteiten, waartussen dan de *relaties* onderzocht zouden moeten worden, b.v. als volgt. 'In this way an innovation theory relevant to practice can be effected that does justice to the relation between education, community and society and the coalescent conceptualization.' (p. 98). Als dit de conceptuele kaders voor empirisch onderzoek op het terrein van onderwijsinnovatie zouden moeten zijn, is er nog een lange weg van begripsverheldering, operationalisa-

tie en toespitsing op onderzoekbare vraagstellingen af te leggen.

J. Scheerens

- * W. Th. J. G. Hoeben, Grootschaligheid van onderwijsvernieuwingen in een onderzoeksperspectief. *Pedagogisch Tijdschrift* 1985, 10, 380-389.

M. van den Heuvel-Panhuizen en F. Goffree, *Zo rekent Nederland*. Stichting van de Leerplanontwikkeling, Enschede, 1986, f29,50.

In het najaar van 1983 werd een kleine tweehonderd leerkrachten in Nederland gevraagd schriftelijk te rapporteren over het rekenonderwijs dat ze op dinsdag 15 november van dat jaar aan hun kinderen hadden gegeven. De vragenstellers Van den Heuvel-Panhuizen en Goffree, beiden verbonden aan het S.L.O. en de laatste bovendien aan de Universiteit van Amsterdam, hebben de ingestuurde rapportages geanalyseerd, geordend en van commentaar voorzien. Daaruit is een uniek document ontstaan dat een voor velen nieuw, verrassend en rijk beeld geeft van de praktijk van het rekenonderwijs in de lagere school; een beeld overigens dat stoelt op de rapportages en daarmee dus op de zienswijzen van de betrokken leerkrachten.

De auteurs voorzagen de rapportages van commentaar zowel tussendoor in de tekst als door middel van genummerde noten langs de zijlijn. Het eerste commentaar slaat rechtstreeks op de les: 'De ervaringen die de kinderen buiten school opdoen, worden buitenspel gezet', zo luidt het commentaar op een les over inhoud (p. 25). De zijlijncommentaren bestaan uit meer afstandelijke bespiegelingen. Rekenen, zo lezen we bijv. op p. 25, is voor kinderen snel een vak 'waar je moet doen wat de leraar zegt of wat in het boek staat'. Charlottje had zich die opvatting al na 3 weken rekenonderwijs eigen gemaakt en ze vertelt haar moeder dat ze de juf had beetgenomen door 5 te antwoorden op de vraag van de juf hoeveel $2 + 3$ is. Moeder wil hier natuurlijk het fijne van weten en haar dochter legt uit: 'Nou, juf dacht dat ik het wist, maar ik heb het stiekem uitgerekend'.

Het commentaar van de auteurs, zo zeggen ze, is gebaseerd op een realistische visie op reken-/wiskundeonderwijs.

De werkwijze om via de schriftelijke rapportages van leerkrachten zelf, materiaal te verzamelen over de onderwijspraktijk is origineel, hoewel niet geheel zonder bezwaren. Denk alleen al maar aan de neiging van respondenten om sociaal-wenselijk te ant-

woorden (de auteurs wijzen zelf ook op dat probleem, p. 14).

Aan het onderzoek werd door 179 respondenten – dat waren 59 scholen – deelgenomen. De onder-, midden- en bovenbouwklassen waren gelijk vertegenwoordigd. 'Zo rekent Nederland' wil zicht geven op het rekenonderwijs van vandaag de dag. Het boek 'brengt ons in de klas en moet ons laten zien' hoe het rekenonderwijs in de praktijk eruit ziet. De manier waarop de gegevens verzameld werden, was zeer open. Er werden geen standaardformulieren gebruikt en de leraren hadden de vrijheid op eigen wijze alle voor hen belangrijke zaken te beschrijven. Uitgaande van een groot aantal aandachtspunten – bijv. sfeer in de klas, groepswerk, uitleg en instructie – is geïnventariseerd en vervolgens geanalyseerd wat de leraren over deze punten te melden hebben. De auteurs spreken in dit verband over exploratieve analyse. Ze hebben met die analyse een uitdrukkelijke bedoeling nl. de leerkracht herkenning geven maar vooral confrontatie. Die confrontatie 'zou tot nadenken moeten stemmen'. De auteurs, zo blijkt uit die doelstellingen, richten zich met hun publicatie dus op de leraren basisschool.

Het boek bestaat uit een vijftal hoofdstukken met de volgende nogal ongewone titels: 1. Rekenen vandaag de dag; 2. Dames en heren, ik zou graag beginnen; 3. Opgelet; 4. Rekenen tussen de bedrijven; 5. Wat een verschil!

Uit het eerste hoofdstuk blijkt dat in de 179 lesbeschrijvingen nauwelijks enige actualiteit is te vinden. De auteurs waren voorts geïnteresseerd in de vraag hoe laat er wordt gerekend, hoe lang en hoe vaak. Vrijwel altijd wordt er 's ochtends gerekend en vrijwel altijd eenmaal per dag.

In het tweede hoofdstuk wordt nagegaan hoe de leraren de rekenles beginnen. Vaak wordt de les, vooral in de lagere leerjaren, begonnen met tellen en tafels (soms in versvorm). Veel leraren herhalen nog eens wat in de vorige les aan de orde was, soms wordt een 'geval', een probleem besproken of samen met de kinderen naar een aanpak voor een som – bijv. 14×42 – gezocht. Het hoofdstuk bevat, net als de andere hoofdstukken, regelmatig uitvoerige lesverslagen, die telkens van commentaar worden voorzien.

Het derde hoofdstuk gaat over *uitleggen en begrijpen*. Uitleggen is volgens de auteurs in het rekenonderwijs niet vertellen wat de kinderen moeten doen, het is ook geen 'doceren'. In het z.g. mechanistisch rekenonderwijs betekent uitleggen echter: de truc, de techniek toelichten inclusief de controletechniek (eerst doe je dit, dan dat ...). In het realistisch rekenonderwijs worden de kinderen aangemoedigd te experimenteren ('probeer dit eens'), worden vragen gesteld ('waarom doe je het zo?', 'kan het ook anders, korter?') of aanwijzingen en voorbeelden gegeven ('Kijk zo'). 'Echt' onderwijs – in de zin van uitleg – over de tafels hebben we in de beschrijvingen niet veel gezien. Wel wordt er veel 'getoetst',

zo wordt door de auteurs opgemerkt (p. 89). Ze schromen dus niet om hun oordeel over de lessen aan het papier toe te vertrouwen en op die manier bekend te maken wat naar hun mening goed of niet goed is in het rekenonderwijs. 'Hoe hebben jullie de tafels in de tweede klas geleerd?' zo vroeg een leerkracht haar klas. Commentaar: Dit is een heel belangrijke vraag. De kinderen worden erdoor opgewekt om te reflecteren op hun eigen leerproces. Het commentaar bij een andere les luidt: 'Het lijkt erop dat het leren van tafels van de ene toets naar de andere verloopt' (p. 89). De commentaren hebben niet alleen betrekking op het werk van de leerkracht, in veel gevallen wordt ook de gebruikte methode bekritiseerd: 'Moeten we hier weer uit concluderen, dat die sommetjes zelf eigenlijk niet het grootste probleem vormen, maar dat de moeilijkheid meer zit in het strakke en vaak gekunstelde ritueel cromheen' (p. 143).

In het vierde hoofdstuk worden enkele *integrale* onderwijsbeschrijvingen gepresenteerd en geen 'in-kijkjes', geen analyse op deelaspecten.

Hoofdstuk 5 'Wat een verschil' handelt over differentiatie en integratiemaatregelen in de klas. Het motto van dit hoofdstuk is dat leerlingen 'in duizend-en-één opzichten verschillen' (p. 187). De kernvraag luidt wat leerkrachten *doen* met de door hen geconstateerde en/of verwachte verschillen tussen de leerlingen. Ze kunnen, globaal gesproken, twee kanten op. Of ze komen tegemoet aan de verschillen en hier ligt het accent sterk op tolereren van die verschillen. Of ze maken gebruik van de verschillen, d.w.z. ze benutten de verschillen in positieve zin en hier ligt het accent meer op stimuleren. De eerste aanpak is het meest populair in de praktijk, maar ook in menige studie over differentiatie. Die aanpak is terug te vinden in 'organisatiemodellen' als: differentiatie naar tempo, naar instructie en naar niveau. Hoewel in de praktijk overwegend wordt uitgegaan van het idee dat verschillen tussen kinderen betrekkelijk onveranderlijk zijn en dus geaccepteerd dienen te worden, was de organisatie van de meeste rekenlessen (119 van de 161) toch klassikaal. Maar ook kwam voor: niveau-differentiatie, subgroepen in de klas, combinatieklassen met in elk leerjaar weer (drie) niveaugroepen. Ook interactief rekenen werd aangetroffen, dat wil zeggen rekenen waarin de verschillen tussen de kinderen echt positief werden benut en de kinderen van elkaar en met elkaar leerden.

In het nawoord concluderen de auteurs dat in Nederland op veel verschillende manieren rekenonderwijs wordt gegeven. Die verschillen worden voor een deel, maar niet uitsluitend, bepaald door de (grote) verschillen tussen de gebruikte methoden. Voor een ander deel komen de verschillen voort uit de achtergronden en de eigen opvattingen van de betrokken leerkrachten.

'Zo rekent Nederland' is een makkelijk leesbaar boek voorzien van veel illustratief materiaal. Het

heeft weinig theoretische pretenties hetgeen niet wil zeggen dat het oppervlakkig is of dat het geen theoretische diepgang heeft. In de (selectie van de) praktijkbeschrijvingen klinkt de theorie altijd door en in de commentaren is de theorie altijd impliciet en soms expliciet aanwezig. Het boek is bedoeld voor een brede kring van lezers, maar het is voor elke onderzoeker en onderwijskundige op zijn minst leerzaam kennis te maken met een zo'n rijk beeld van de praktijk, althans met zo'n rijk beeld van hetgeen leerkrachten over hun praktijk rapporteren. De vraag is wel of dezelfde leerkrachten bereid zijn om nog eens aan zo'n praktijkonderzoek deel te nemen. Hun bereidwilligheid – zo konden ze achteraf vaststellen – werd niet zelden afgestraft met kritische, soms zelfs pijnlijke, analyses. Of de confrontatie met de praktijk tot nadenken stemt, zoals ik met de auteurs hoop, of tot irritatie, en helaas bereikte ook dit geluid mijn oren, zal van vele factoren afhangen. 'Zo rekent Nederland' is een boek dat vakgenoten op andere gebieden dan de wiskunde, naar ik hoop, zal inspireren tot het verrichten van een soortgelijke studie.

J. M. C. Nelissen

Klaus Mollenhauer, *Vergeten samenhang. Over cultuur en opvoeding*. Boom, Meppel, 1985, 192 p., f 28,50, ISBN 90-6009-755-6. (Vertaling van: *Vergessene Zusammenhänge*, 1983)

'Volwassenen zijn niet alleen – als een soort verloskundigen – behulpzaam bij het ontwaken van het geestelijk leven van het kind, maar zij zijn ook voor het kind machtige censoren van datgene waardoor het zich vormt. De pedagogiek heeft de taak om bij de herinnering hieraan behulpzaam te zijn. (...) De pedagogiek moet de culturele en biografische herinnering onderzoeken; ze moet in deze herinneringen de principes zoeken die (met het oog op de toekomst) te rechtvaardigen zijn; en ze moet hiervoor de juiste, precieze taal vinden.'

Met deze opdracht aan de pedagogiek begint Mollenhauer zijn boek. Daarmee wijst hij er op dat voor pedagogiek en onderwijskunde niet alleen het *hoe* van onderwijs en opvoeding van belang is, maar ook het *wat*, de selectie uit de cultuur die (door wie? en met het oog waarop?) gemaakt wordt in het pedagogisch handelen. Want nergens, zo stelt Mollenhauer, komt het kind *rechtstreeks* tegenover de cultuur te staan: het contact is altijd gefilterd, en in het geval van het onderwijs is dat filter zichtbaar geïnstitutionaliseerd. Het onderwijs *re-presenteert* de cultuur.

Nu is het *niet* zo dat Mollenhauer in dit boek zelf

een begin zou hebben gemaakt met het uitvoeren van de zo geformuleerde opdracht. Dat zou immers een cultureel-historische analyse vereisen die laat zien op welke wijze in bepaalde perioden een nader aan te duiden selectie uit de cultuur plaatsvond, en tot welke onderwijs- en opvoedingsresultaten dat leidde. In plaats van zo'n analyse die de begrippen onderwijs en opvoeding historisch zou relativeren, heeft Mollenhauer in dit boek een poging gedaan de algemene geldigheid van zijn uitgangspunt inzichtelijk te maken. Hij doet dat op een unieke en meeslepende wijze: door middel van gedetailleerde analyses van documenten en afbeeldingen uit allerlei bron (teksten van Kafka, Comenius en Kaspar Hauser naast afbeeldingen uit de Middeleeuwen, van Velasquez en Van Gogh, om maar een greep te doen). Deze worden door hem zó geïnterpreteerd dat ze duidelijk maken waarom het volgens hem in de pedagogiek gaat, al zijn de analyses *niet* altijd van pedagogische aard. In dit opzicht lijkt mij het boek uitermate geschikt om studenten duidelijk te maken welke relaties er tussen opvoeding en cultuur *kunnen* liggen, en ook om ze kennis te laten maken met een stijl van redeneren die gebruik maakt van indringende tekstanalyses.

Toch roept het boek, hoe verder men er in vordert, ook steeds meer vragen en problemen op. Die zijn voornamelijk verbonden met de gepretendeerde algemeengeldigheid van Mollenhauers uitgangstellingen. Nergens laat hij zien dat over bepaalde, zeer centrale aspecten daarvan ook andere meningen bestaan; hij stelt ze voor als vanzelfsprekend. Belangrijk element daarin, waartegen ik nogal wat bezwaren heb, is het uitgangspunt dat ook al in het citaat hierboven naar voren kwam: opvoeding is altijd óók beperking en vermindering van de 'natuurlijke' mogelijkheden van het individu. Deze gedachte veronderstelt immers een van nature gegeven subjectkarakter van het menselijk handelen, dat door de cultuur deels wordt tenietgedaan. De veronderstelling dat de mens als subject wordt geboren wordt door velen aangevochten, maar dit postulaat wordt door Mollenhauer niet ter discussie gesteld. Ook de vraag onder welke maatschappelijke omstandigheden van beperking van het subject sprake is, komt niet aan de orde: dat zou immers een verlaten van de algemeengeldigheid van de redenering betekenen. Dit leidt ertoe dat Mollenhauer een pessimistisch beeld van opvoeding en onderwijs geeft dat algemene pretenties heeft, die m.i. onvoldoende waar worden gemaakt.

Over deze en andere problemen in het boek van Mollenhauer is al eerder geschreven door Adalbert Rang (Comenius, 1985, p. 473-482). In grote lijnen deel ik zijn bezwaren en commentaar. Desondanks meen ik dat dit boek, mits voorzien van kanttekeningen, een waardevolle aanwinst kan zijn voor het onderwijs in de pedagogiek en de onderwijskunde.

W. L. Wardekker

Mededelingen

Onderwijsresearchdagen 1988

Op 30 en 31 mei 1988 organiseert de Katholieke Universiteit te Leuven de Onderwijsresearchdagen. Bij het wetenschappelijk programma ligt de nadruk op het presenteren van papers waarin verslag van recent empirisch onderzoek wordt gedaan. Er zijn drie verschillende mogelijkheden voor het presenteren van papers:

1. Themapapers

Onderzoekers die een paper willen presenteren over empirisch onderzoek dat binnen een van de zes thema's valt kunnen zich voor een thema aanmelden. Het verdient aanbeveling voor het indienen van de paper contact op te nemen met een van de betreffende themacoördinatoren. Het betreft de volgende thema's:

- *Onderwijsleerprocessen*
Coördinatoren: E. De Corte (K.U.Leuven) en P. Span (R.U.Utrecht)
- *Schoolorganisatie, beleid en onderwijskwaliteit*
Coördinatoren: J. Verhoeven (K.U.Leuven) en J. Scheerens (Universiteit Twente)
- *Methodologie/technologie*
Coördinatoren: J. Lowyck (K.U.Leuven) en L. J. Th. van der Kamp (R.U. Leiden)
- *Jongeren doorheen het onderwijs en op de arbeidsmarkt*
Coördinatoren: J. Van Damme (K.U.Leuven) en J. Dronkers (K.U. Brabant)
- *Leraar als beroep*
Coördinatoren: G. Tistaert (K.U.Leuven), S. Janssens (K.U.Leuven) en J. Peters (R.U. Groningen)
- *Onderwijsvernieuwing*
Coördinatoren: R. Vandenberghe (K.U.Leuven) en R. van der Vegt (K.U. Nijmegen)

2. Symposia

Onderzoekers kunnen zich als groep presenteren door papers rond eenzelfde onderwerp. Doorgaans omvat een symposium 3 tot 5 papers, die inhoudelijk verwant zijn. Voorstellen voor symposia moeten door een symposiumvoorzitter worden ingediend.

3. Vrije papers

Onderwerpen voor vrije papers kunnen in principe het gehele gebied van het onderwijs bestrijken dat buiten de zes thema's valt. Ook voor de vrije papers geldt dat zij over empirisch onderzoek dienen te gaan.

Indienen van papers

Onderzoekers die een paper willen presenteren op de Onderwijsresearchdagen 1988 worden uitgenodigd een voorstel hiertoe te sturen naar het congressecretariaat. Alle voorstellen (themapapers, symposia, vrije papers) moeten vóór 1 december 1987 toekomen op volgend adres: ORD'88, Pedagogisch Instituut K.U. Leuven, Vesaliusstraat 2, B-3000 Leuven (België), tel.: 016/23 39 41, vanuit Nederland 09- 32 16 23 39 41.

Studiedag Vereniging Phel

De Vereniging voor Pedagogische Hulpverlening in de Eerste Lijn (Phel) houdt op 11 december 1987 in het C.S.B.-Gebouw te Utrecht een studiedag over het onderwerp 'Pedagogische begeleiding van allochtonen binnen de eerste lijn'.

Nadere inlichtingen zijn verkrijgbaar bij: mevr. T. Timmers, tel.: 05176-1298 en bij mevr. B. ter Meulen, tel.: 013-676025, ma-vr. na 18.00 uur.

Nieuw tijdschrift

Door Taylor & Francis (London-New York-Philadelphia) wordt een nieuw tijdschrift uitgegeven, getiteld: *International Journal of Qualitative Studies in Education*. Coördinator voor bijdragen vanuit Europa is: Prof. Dr. R. Vandenberghe, Katholieke Universiteit Leuven, Centrum voor Onderwijsbeleid en -vernieuwing, Vesaliusstraat 2, B-3000 Leuven (tel.: 016/23 39 41).

Inhoud andere tijdschriften

Tijdschrift voor Onderwijsresearch
12e jaargang, nr. 4, 1987

Vocaalsubstitutiefouten bij bekende en onbekende eenlettergrepige woorden, door M. G. H. Jansen en A. W. M. Knuver

De toepassing van het weddenschapmodel in een curriculum-evaluatie-onderzoek door G. van den Berg

De toepassing van een nieuw leerprocessen-model op het memoriseren van L.O.M.- en basisschool-leerlingen, door K. P. van den Bos, J. Kingma en H. Scheper

On the Robustness of the 'Minimum-Chi-Square' Method for the Rasch Model, door D. N. M. de Gruijter

Beoordeling van de Predictieve Validiteit van een Schoolvorderingstoets door Gebruikers, door M. Nijsse

Notities en Commentaren

Beoordeling van het eindrapport 'Vergelijking van rekenmethoden in het basisonderwijs' uitgevoerd door het RION, door A. C. C. van den Oever (Red.)

Beoordeling van het eindrapport 'Vergelijking van taalmethoden in het basisonderwijs' uitgevoerd door het RION, door A. C. C. van den Oever (Red.)

Taalmethoden onderzocht: reactie op het SVO-beoordelingsrapport, door G. van den Berg en Th. A. van Batenburg

Rekenmethoden: verwacht geen wonderen. Reactie op de SVO-beoordeling van het rekenonderzoek, door C. Suhre

Tijdschrift voor Orthopedagogiek
26e jaargang, nr. 9, 1987

Van plan tot uitvoering. De lange weg van het Individualized Education Program, door S. J. Pijl en R. Voort

PREJOP: hulpverlening na een politiecontact, II, door E. M. Scholte en M. Smit

Vergelijking van het zelfbeeld van blinden en van slechtzienden, door J. Gerestein, D. B. Baarda en J. van Weelden

Willem Johan Jacques Kooyman 1917-1987, door J. van Weelden

Ontvangen boeken

Boekholt, P. Th. F. M. & E. P. de Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland vanaf de middeleeuwen tot aan de huidige tijd*. Van Gorcum, Assen, 1987, f57,50.

Bosman, R. E., *Handelingstheorie en pedagogiek*. Acco, Amersfoort/Leuven, 1987, f29,90.

Dirkzwager, A. & M. Mol, *Onderwijskundig computergebruik*. Addison-Wesley Publishing Company, Amsterdam, 1987, f39,50.

Hermans, H. J. M., R. Riddelaers-Jaspers, R. de Groot & J. F. Nauta, *Zelfonderzoek als leerlingbegeleiding*. Samson Uitgeverij, Alphen a/d Rijn, 1987, f31,50.

Meijers, F. & M. du Bois-Reymond (Red.), *Op zoek naar een moderne pedagogische norm*. Acco, Amersfoort/Leuven, 1987, f39,-.

Ooijens, J., *Functionele alfabetisering in Santa Fe de la Laguna; opzet en uitvoering van een micro-project*. Ceso, 's-Gravenhage, 1986.

Putten, C. M. van, *Leerlingen van het individueel beroeps onderwijs nader beschouwd* (dissertatie). Rijksuniversiteit Leiden, 1987.

Stilma, L. C., *De School met den Bijbel in historisch-pedagogisch perspectief* (dissertatie). Intro, Nijkerk, 1987, f39,50.

Terlouw, C., *De FUNDES-procedure in onderwijsontwikkeling* (dissertatie). Universiteit Twente, Enschede, 1987.

Verkerk, J., *Klasseconsultatie. Teambegeleiding als klasse-werk*. CPS., Hoevelaken, 1987, f18,-.

Zuuren, F. J. van, F. J. Wertz & B. Mook (Red.) *Advances in qualitative psychology. Themes and variations*. Swets & Zeitlinger, Lisse, 1987, f42,40.