

---

## Belgisch-Nederlands symposium over onderzoek van onderwijsleerprocessen, Leuven, 3 en 4 juni 1982

---

Op initiatief van Prof. E. De Corte (Afdeling Didactiek & Psychopedagogiek) ging op 3 en 4 juni in het Huis van Chièvres (Groot Begijnhof te Leuven) een symposium door over Onderzoek van Onderwijsleerprocessen, waarop een dertigtal Belgische en Nederlandse onderzoekers werkzaam op het betreffende gebied uitgenodigd waren. Dit symposium werd gesubsidieerd door het Onderzoeksfonds van de Katholieke Universiteit Leuven en door de Faculteit der Psychologie en Pedagogische Wetenschappen van de K.U. Leuven. In zijn welkomstwoord wees Prof. De Corte erop dat deze bijeenkomst geen primeur was maar reeds de vijfde in een reeks, hetgeen hij als een uitdrukking beschouwde van de nauwe banden die tussen Leuvense en Utrechtse onderwijspsychologen gegroeid zijn. Hij verheugde zich erover dat onder de deelnemers jonge Leuvense doctorandi aanwezig waren uit drie verschillende afdelingen van de Faculteit der Psychologie en Pedagogische Wetenschappen alsook enkele onderwijspsychologen uit andere Vlaamse universitaire instellingen.

In de zeven bijdragen werden empirische onderzoeken en recent ontwikkelde theoretische denkbeelden op het gebied van de onderwijsleerpsychologie naar voren gebracht.

Dr. J. Lowyck (Afdeling Didactiek & Psychopedagogiek, K.U. Leuven) opende het symposium met een lezing getiteld 'De leraar als probleemoplosser'. Uitgaande van een analyse van de literatuur over probleemoplossen bij leerlingen en leerkrachten, werd verslag uitgebracht over twee eigen descriptief-empirische onderzoeken. Uit de resultaten blijkt dat de metafoer van de leerkracht als probleemoplosser slechts in geringe mate in de

realiteit van het lesgeven onderkend kan worden. Het kernprobleem ligt in de spanning tussen een objectieve omschrijving van de kwaliteit van het lesgeven enerzijds en de door de leerkracht hierin onderkende problemen anderzijds. Het blijkt met name dat de meeste oplossingshandelingen eerder slordig en ondoordacht plaatsvinden. Het zoekproces wordt stopgezet nadat voldoende informatie is ingewonnen, zonder enige kritische reflectie over de kwaliteit van de verkregen informatie. Tevens is er een onderscheid tussen ervaren en onervaren leerkrachten: laatstgenoemden worden met meer problemen geconfronteerd, mede door hun onbekendheid met het werkveld. Tenslotte blijkt de structuur van de onderwijsleersituatie een belangrijke determinant in het ontstaan en het oplossen van problemen, — getuige daarvan het verschil tussen de opleidingssituatie en de reële werksituatie.

Drs. G. Kanselaar & Drs. J. Van der Linden (Vakgroep Psychologie voor Pedagogen, Rijksuniversiteit Utrecht) hadden het over sociaal-cognitieve complexiteit, — een cognitief stijlaspect dat betrekking heeft op intermenselijke verschillen wat betreft de mate waarin op een genuanceerde, gedifferentieerde wijze over anderen gedacht wordt. Zij gaven aan hoe zij deze complexe notie trachten te conceptualiseren en te operationaliseren. Daarna brachten zij verslag uit over recent onderzoek waarin de invloed van o.a. dit cognitief stijlaspect op het functioneren van kinderen in diverse sociaal-interactieve situaties nagegaan werd.

Prof. J. A. M. Carpay (Vakgroep Didactiek, Vrije Universiteit Amsterdam) sprak over sociale factoren en hun invloed op onderwijsleerprocessen. Hij begon met erop te wijzen dat doorheen de geschiedenis van het vormingswezen er steeds theoretici en practici geweest zijn die de sociale dimensie van het onderwijs beklemtoond hebben. Hij erkende dat in recente onderwijsvernieuwingen weliswaar aandacht besteed is aan het formuleren van doelstellingen en het evalueren van vaardigheden en attitudes op dit gebied, maar hij constateerde anderzijds dat daarvan in het feitelijke curri-

culum vooralsnog maar weinig of niets terug te vinden is. Hij hield een pleidooi om meer aandacht te besteden aan de sociale ontwikkeling van de leerlingen door hen meer in groepsverband te laten samenwerken. Maar dit dient dan wel te geschieden in meer doordachte, aan het ontwikkelingsniveau van de leerlingen aangepaste vormen en situaties, aldus Carpay. Hij verwees naar een paar interessante ontwikkelingen op dit gebied in de Sovjetunie.

Tot slot van de eerste symposiumdag trachtte Prof. A. Vermandel (Departement Didactiek en Kritiek, Universitaire Instelling Antwerpen) tot een omschrijving te komen van hetgeen wiskundige handelingen van andersoortige handelingen onderscheidt. Via analyse van in de wiskunde als legitiem erkende methoden en van autobiografieën van hoog gekwalificeerde beoefenaars van deze wetenschappelijke discipline, kwam hij tot een eerder verrassende definitie van de notie 'wiskundige handeling', m.n. 'dit soort handelingen die uitgevoerd worden aan een z.g. extrapolierend schema (zoals definiëren, axiomatiseren, bewijsvoeren)'. In dat verband benadrukte hij dat reeds bij jonge kinderen in het kader van het rekenonderwijs meer intuïtieve, elementaire vormen van dergelijke wiskundige handelingen opgespoord en bevorderd kunnen worden.

Prof. C. F. Van Parreren opende de tweede dag met een lezing, waarin hij een blauwdruk van zijn genetische leerpsychologie presenteerde. Hij stelde dat een dergelijke psychologie drie onderscheiden ontwikkelingslijnen moet kunnen beschrijven en verklaren, m.n. de ontwikkeling van de leeractiviteiten, van de leerinhouden en van de fundamentele procesmatige leervoorwaarden of -potenties. Volgens Van Parreren is aan laatstgenoemde component vooralsnog in het onderzoek en de theorievorming over leren en ontwikkeling weinig aandacht besteed. In zijn lezing trachtte hij een aantal van die fundamentele, typisch menselijke basisvoorwaarden of -potenties waarvan alle leren afhankelijk is te identificeren en de ontwikkeling die ze zélf doormaken te beschrijven. Achtereenvolgens besprak hij generalisatie, anticipatie, initiatief en inkadering. Ter ondersteuning ervan werden diverse Angelsaksische en Sovjetrussische onderzoeksgegevens besproken en in het ontwikkelde conceptueel raamschema gesitueerd.

Prof. E. De Corte & Drs. L. Verschaffel (Afdeling Didactiek & Psychopedagogiek, K.

U. Leuven) stelden een hypothetisch oplossingsmodel van aanvankelijke optel- en aftrekvraagstukjes voor. Zij gingen vooral in op de eerste fase uit dit model, m.n. de fase van de initiële probleemrepresentatie en bespraken twee soorten kenniselementen of schemata die zij noodzakelijk achten om bij klassieke schoolvraagstukjes tot een goede representatie te komen en zo de opgaven op een competente wijze tot een goed einde te brengen, nl. drie semantische schemata en het redactie-opgaveschema. Er werd verslag uitgebracht van de eerste resultaten van een longitudinaal onderzoek, waarin beginnende eersteklassertjes individueel met een aantal klassieke schoolvraagstukjes geconfronteerd werden. Daaruit bleek dat tal van fouten van deze kinderen verklaard kunnen worden vanuit de afwezigheid of de gebrekkige ontwikkeling van de twee voorgestelde soorten schemata.

In de laatste bijdrage werd verslag uitgebracht over een Leuven-Utrechtse studie van Dr. G. d'Ydewalle, Dr. G. Van Dam, Drs. A. Swerts, Drs. P. Delhaye & Drs. M. Degryse waarin het effect van schemata op het bestuderen en onthouden van teksten in functie van welbepaalde toetsverwachtingen nagegaan werd. De opzet en de resultaten werden gepresenteerd door de eerstgenoemde drie onderzoekers. In het onderzoek werden op systematische wijze de verwachtingen van de proefpersonen betreffende de uit te voeren taak, hun voorkennis betreffende de tekstinhoud en bepaalde kenmerken van de teksten gemanipuleerd. Op basis van de analyse van de verkregen resultaten meenden de onderzoekers een aantal belangrijke aanvullingen en nuanceringen op de vigerende schematheoretische inzichten te kunnen formuleren. Bijvoorbeeld: de beschikbaarheid van het schema heeft (ook) een faciliterend effect op de reproductie van details en letterlijke onderdelen uit de tekst; de grootte van het faciliterend effect van het schema is duidelijk functie van de geïnduceerde toetsverwachting.

Na elke voordracht kregen de participanten de gelegenheid om bijkomende vragen te stellen en kritische bedenkingen te formuleren. Uit deze vaak erg geanimeerde discussies kwam o.m. tot uiting dat er tussen de deelnemers soms vrij grote meningsverschillen bestonden. Deze betreffen vooreerst de aard van de problemen die binnen de onderwijsleerpsychologie aan bod moeten komen. Hoewel men glo-

baal genomen akkoord ging dat één van de criteria dat bewust gehanteerd moet worden bij de keuze van een onderzoeksthema de praktijkrelevantie is, liepen de meningen ver uiteen wanneer het erop aan kwam deze eis te concretiseren en op te vullen. Ook met betrekking tot de vraag welke onderzoeksstrategieën en -technieken in het onderzoeksdomein legitiem en wenselijk zijn bestonden er diverse opvattingen onder de deelnemers. Terwijl sommigen bezwaren maakten tegen de – volgens hen – lichtzinnige wijze waarop in een aantal onderzoeken met z.g. 'verbal reports' omgesprongen wordt, hadden anderen op hun beurt heel wat kritiek tegen het sterk kwantitatief-georiënteerd, prestatiegericht karakter van weer andere studies. De meesten toonden zich voorstander van een z.g. breedspectrum-visie, waarbinnen naar complementair gebruik van zowel meer kwalitatieve als eerder kwantita-

tief-georiënteerde methoden in één en dezelfde onderzoekscyclus gestreefd wordt.

Tijdens de slotevaluatie spraken sommige deelnemers het oordeel uit dat de congresbijdragen te heterogeen waren, zowel wat de behandelde thema's als de gekozen benaderingswijzen betreft. De meesten vonden evenwel dat dit precies verrijkend en inspirerend werkte. Alvast een punt waarop de organisatoren van de volgende Belgisch-Nederlandse Conferentie zich zullen moeten bezinnen. Want alle participanten waren het er volkomen over eens dat de traditie voortgezet moet worden.

In mei 1983 is onder redactie van Prof. E. De Corte en Prof. P. Span (Vakgroep Psychologie voor Pedagogen, Rijksuniversiteit Utrecht) een bundeling van de gehouden referaten in boekvorm verschenen bij de Leuvense Uitgeverij Helicon. Titel: *Studies over onderwijsleerprocessen*.

*L. Verschaffel*