

# Boekbesprekingen

A. T. M. Cools en J. M. A. Hermanns: *Vroegtijdige onderkenning van problemen in de ontwikkeling van kinderen*. – Constructie en toepassing van de Denver Ontwikkeling Screeningtest. – Swets en Zeitlinger, Amsterdam, 1977 – f 34,85. – ISBN 90 265 02605.

In dit boek brengen Cools en Hermanns verslag uit van hun poging de door Frankenburg en zijn medewerkers aan het einde van de zestiger jaren ontwikkelde Denver Developmental Screening Test voor de Nederlandse situatie te bewerken. Doelstelling van een dergelijke test is een rol te spelen in het proces van vroegtijdige onderkenning van ontwikkelingsachterstanden; uiteraard speelt de gedachte, dat signalering en preventie aan elkaar zijn gerelateerd, daarbij een rol.

Vastgesteld moet worden, dat de problematiek rond de diagnostiek van vroegkinderlijke ontwikkelingsstoornissen en -retardaties niet eenvoudig is. Uit ontwikkelingspsychologisch en – neurologisch onderzoek blijkt steeds weer, dat grote individuele variaties in het ontwikkelingsverloop zich voordoen. Het is daarom moeilijk aan te geven, wanneer en waar van stoornissen c.q. retardaties gesproken kan worden; bovendien wordt het doen van voorspellingen omtrent het verdere verloop van de ontwikkeling bemoeilijkt door de mogelijkheden tot herstel en compensatie waarover kinderen blijken te beschikken. Het aanvankelijke optimisme omtrent de mogelijkheden tot screening, diagnostisering, preventie en behandeling lijkt dan ook plaats te maken voor een benadering, waarin de noodzaak tot zorgvuldig onderzoek centraal staat.

Cools en Hermanns leveren hieraan een zeer duidelijke bijdrage. De oorspronkelijke Denver-schaal is door hen bewerkt en uitgebreid; aan de hand van afname van de test in een goed gestratificeerde steekproef werden normen vastgesteld. De betrouwbaarheid, bepaald via overeenstemming tussen proefleider en observator, blijkt hoog te zijn; echter betrouwbaarheid bepaald middels de test-hertest methode is laag. Dit betekent, dat een D.O.S. testresultaat instabiel is; voor een screeningsinstrument is dit uiteraard een bedenkelijke zaak.

Ook de gegevens uit het valideringsonderzoek stemmen niet hoopvol. Een centraal probleem hierbij is natuurlijk, dat cross-validering nauwelijks mogelijk is, omdat redelijk betrouwbare en valide-instrumenten ter bepaling van het ontwikkelingsniveau niet voorhanden zijn. C. en H. hebben zich erg veel moeite ten aanzien van de validering van hun instrument getroost: ze relateren de D.O.S.

uitslagen aan medisch-pediatrie gegevens (onderzoek van kinderartsen op consultatie-bureau's), gegevens uit psychologisch onderzoek (waarbij o.a. van de Bayley ontwikkelingschalen gebruik werd gemaakt), terwijl ook werd nagegaan in hoeverre aan de hand van de D.O.S. leerproeflijken zijn te predicieren. Kort samengevat luiden de conclusies, die ten aanzien van dit deel van het onderzoek kunnen worden geformuleerd, als volgt: 'Bij gebruik van deze test in een screeningsprocedure in een niet-geselecteerde populatie dient men echter rekening te houden met een groot aantal kinderen dat ten onrechte wordt doorverwezen. Voorts zal de D.O.S. zeker niet alle aanwezige problemen in de ontwikkeling doorverwijzen. Welke andere screeningsmethode naast of in de plaats van de D.O.S. gebruikt zou kunnen worden is niet aan te geven. Empirische onderzoeken ontbreken ten aanzien van deze instrumenten' (C. en H., p. 182).

Aan de ene kant lijkt dit een teleurstellend resultaat. Vastgesteld moet worden, dat dit bepaald niet kan worden toegeschreven aan de opzet of uitvoering van het onderzoek. Integendeel, ik vind de studie van C. en H. een specimen van een goed opgezet, een serieus uitgevoerd en een zeer helder gerapporteerd onderzoek. Juist vanwege de kwaliteit van hun onderzoek, lijkt het me duidelijk dat het vooralsnog niet mogelijk zal zijn een redelijk betrouwbaar en valide screeningsinstrument te ontwikkelen.

Vermoedelijk verschil ik daarin van opinie met de auteurs, die in hun suggesties voor verder onderzoek (p. 180) zich vooral willen richten op verdere analyse van psychometrische aspecten en afname-procedures. Mij lijkt, dat de weg naar een goed screeningsinstrument langer zal blijken zijn, en onder meer geacheveerder ontwikkelingspsychologische observaties en onderzoek zal vereisen.

Hoe dan ook, C. en H. hebben in elk geval een erg goede bijdrage aan onderzoek en theorievorming op dit gebied geleverd.

J. Rispens

Peter Dekkers, *Taal op de kleuterschool; een taakverkenning*, De Stichting Onderwijskundige Brochurereeks, Tilburg, 1977 – 132 blz., f 19.50.

Het boek – de brochure – is geschreven voor ieder die het kleuteronderwijs op zijn taalvormende taak gaat bekijken.

In deel I wordt het kijken naar leerlingen, leerkrachten en omstandigheden besproken. In het hoofdstuk 'Kijken naar leerlingen' geeft de schrijver blijk van een onwankelbaar geloof in de stelling dat taalverschillen uitingen zijn van verschillen in leefmilieus, zinvelden en denksystemen. Hij gelooft dat het analyseren van een klasgesprek eenvoudiger is dan het toetsen van de beginsituatie van de kleuter. De schrijver wordt niet door observatieproblemen gestoord, en komt gemakkelijk tot een verdieping van inzichten in het sociale karakter van het taalgebruik van de kleuter. Dekkers geeft de lezer zelfs een werkwijze waarmee het associëren van kinderen kan worden geregistreerd. Impliciet wordt de lezer aangeraden deze niet te gebruiken, als men de schrijver op blz. 35 serieus neemt. Citaat: 'Natuurlijk moeten we aan deze toetsen niet al te veel objectieve waarde toekennen. Maar daar waren we ook niet op uit. We wilden ons zicht op taalgedrag van de kleuters waar we mee te maken hebben, wat verhelderen. En dan zijn de associatietoetsen wel degelijk zinvolle middelen'.

Kenmerkend voor het hele boek is deze zinsnede (blz. 43): 'Wil men werkelijk proberen zicht te krijgen op het taalgebruik van leerlingen, dan is een veel meer ontvangende opstelling nodig. Een opstelling die recht doet aan het eigene van het taalgebruik van elk mens en het eigene van elke communicatiesituatie'. Dekkers neemt verder de leerkrachten en de omstandigheden (de aanwezigheid van kleuterboeken, van ander materiaal, en/of van een speel- en werkplan) op een (probleemloos) ontvangende wijze onder de loep.

In deel II wordt wat aandacht besteed aan de ontwikkeling van de taal. Belangrijk vindt Dekkers het onderscheid (ontleend aan de filosoof Kwant) tussen zinverwervend en zinoverdragend taalgebruik, waarbij de eerste vorm van taalgebruik, in tegenstelling tot de tweede vorm, onaf, brokkelig, onzeker, zoekend is. Doordat leren zinveldordening, zinverwerving is, zul je de kinderen de

gelegenheid moeten geven zich rommelig te uiten. De leerkracht moet niet steeds zinoverdragende ('affe') zinnen gebruiken; dit soort zinnen nodigt niet tot denken uit. De leerkrachten van de kleuterschool worden geconfronteerd met de werkelijke beginsituatie van de kinderen: verschillen in de ontwikkeling in de beheersing van de moedertaal; verschillen in de verhouding schooltaal-moedertaal; en verschillen in de zinveldstructuren tussen de leerlingen. Dekkers gelooft niet in het effect van taalcompensatieprogramma's, wat hij weer baseert op een ander geloof: de werkelijke problemen zijn van maatschappelijke aard. Taalarmoede bestaat niet; wél armoede en cultuurverschillen. De kleuterleidster zit klem tussen de moedertaal (dialect) en de schooltaal (ABN); beide zijn in de ogen van Dekkers volwaardige talen. Echter, Dekkers heeft een suggestie, op blz. 108 waar hij Goodman citeert, om de kleuterleidsters uit de impasse te halen. Helaas brengt zijn suggestie de kleuterleidsters van een impasse in een doolhof zonder uitweg.

Deel III heet 'Standpunt Bepalen', een strategieadvies voor de lezer om zijn standpunt te bepalen. Dekkers adviseert iedereen om helemaal opnieuw te beginnen; hij 'toont' zich hier als een soort Wittgenstein 'après tout', maar heeft aanzienlijk minder pagina's nodig: twee, waarvan één met veel wit.

Uit deel IV, 'Taakverdeling taal op een P.A.', kun je opmaken dat ze op de pedagogische academie St. Jozef te Zeist druk 'doende' zijn geweest. Zin en plezier hebben de betrokkenen er wel aan beleefd.

Als ik het boekje goed begrepen heb, is het in de eerste plaats geschreven voor de betrokkenen – d.w.z. de kleuterleidsters en onderwijzers (de kleuters schakel ik gemakshalve uit). Ik kan me echter niet voorstellen, dat ze er wijzer van worden, tenzij ze graag wijdverbreide meningen als persoonlijke standpunten uit de pen van Dekkers zien komen.

J. Pieters

T. van Els, G. Extra, Ch. van Os, Th. Bongaerts, *Handboek voor de toegepaste taalkunde. Het leren en onderwijzen van moderne vreemde talen*. – Wolters-Noordhoff B.V., Groningen, 1977 – 540 pag. – f 42,50 – ISBN 9001298400.

In dit boek wordt een deel van het vakgebied toegepaste taalkunde behandeld, namelijk het leren en onderwijzen van vreemde talen. De term 'handboek' is gebruikt om aan te geven dat alle volgens de auteurs relevante informatie op dit gebied aan de orde komt en daarnaast om duidelijk te maken dat dit boek ook als naslagwerk kan fungeren. De auteurs hebben een drietal gebruikerscategorieën op het oog, en wel (aanstaande) leraren moderne vreemde talen, (aanstaande) onderzoekers op het gebied van het leren en onderwijzen van vreemde talen en diegenen die bij de opleiding van beide groeperingen betrokken zijn. Voor de

beide laatste categorieën zou alle informatie die het boek bevat, noodzakelijk zijn; voor de (aanstaande) leraar zou het boek eerder als 'naslagwerk' en leidraad moeten fungeren waar hij voor zijn dagelijks onderwijs op terug kan vallen'. Hierbij wordt echter opgemerkt dat het niet om 'direct toepasbare recepten voor het onderwijs' gaat, maar om theoretische achtergrondinformatie die de leraar in staat zou stellen om adviezen voor praktische problemen kritisch te beschouwen.

Het boek bestaat uit drie delen: een algemeen deel, een taalpsychologisch deel en een taalonderwijskundig deel.

die elk weer in verscheidene hoofdstukken onderverdeeld zijn. Het eerste en kortste deel geeft algemene en vrij elementaire informatie die men nodig heeft bij de verdere bestudering van het boek. Achtereenvolgens komen aan de orde enkele terminologische problemen, een korte schets van de historische ontwikkelingen in het vreemde-taalonderwijs en enkele algemene kenmerken van het onderzoek op het gebied van het vreemde-talenonderwijs. In het tweede deel komen de taalpsychologische aspecten van het leren en onderwijzen van vreemde talen aan de orde. In het eerste hoofdstuk van dit deel wordt de taal als communicatieve vaardigheid besproken (o.a. de vier vaardigheden en het zender-ontvangermodel). In de volgende hoofdstukken komen resp. aan de orde: moedertaalverwerving, een vergelijking van moedertaal- en vreemde-taalverwerving, persoonsvariabelen bij het leren van vreemde talen en de relatie vreemde-taalverwervingstheorie en vreemde talen-onderwijs (de invloeden van strukturalisme, behaviorisme, transformationeel-generatieve grammatica, cognitieve psychologie en Russische taalpsychologie op het vreemde-talenonderwijs). In het laatste en meest omvangrijke deel tenslotte worden de taalonderwijskundige aspecten van het vreemde-talenonderwijs besproken. In dit deel worden achtereenvolgens doelstellingen, leerstofselectie, leerstofordening en leerstofoverdracht behandeld, terwijl ook aan contrastieve analyse en foutenanalyse (eigenlijk behorend tot leerstofselectie en tot leerstofordening) en aan het gebruik van media (behorend tot leerstofoverdracht) aparte hoofdstukken zijn besteed. Het taalonderwijskundige deel besluit met twee hoofdstukken over leergangbeoordeling en het toetsen van taalvaardigheden. Tenslotte bevat het handboek nog een uitvoerige bibliografie en een overzicht van handboeken, bronnenstudies en tijdschriften.

In het algemeen kan dus gesteld worden, dat hier een

Louise R. Kent: *Taaltrainingsprogramma voor ontwikkelingsgestoorde kinderen*. – Van Loghum Slaterus, Deventer, 1977. – f 24,50. – ISBN 90 6001 402 2.

In dit boek wordt een taaltrainingsprogramma gepresenteerd, dat is bedoeld om zwakzinnige kinderen taal aan te leren. Het programma kent een drietal onderdelen: het preverbaal gedeelte, waarin concentratietraining en (motorische) imitatietraining aan de orde komen; het verbaal-receptief gedeelte, waarin de kinderen wordt geleerd op taal te reageren, en een verbaal-expressief gedeelte, waarin het actief taalgebruik wordt aangeleerd. (Om een indicatie te geven van het niveau: het verbaal-receptief gedeelte eindigt met het leren reageren op zinnen als: geef me de grote schoen; geef me twee sleutels.)

Het programma is – zo wordt op pag. 9 gemeld, gebaseerd op een '... achtjarige periode van klinische ervaring, onderzoeksresultaten, gedragsmodificatie-principes en geprogrammeerde instructie' (een merkwaardige basis!)

Tegen het ongespecificeerd, zonder nadere indicatiestelling, aanbieden van dit programma (en van dit soort programma's in het algemeen) heb ik nogal wat bezwaren.

a) Nergens in het boek komt men een indicatie tegen van

goed en omvangrijk stuk werk geleverd is. Een dergelijk boek over het vreemde-talenonderwijs, dat uiteraard niet inhoudelijk, maar wel qua opzet en uitvoering aan de 'Beknopte didaxologie' van De Corte e.a. (1974) doet denken, bestond voor het Nederlandse taalgebied nog niet. Toch zijn er natuurlijk nog wel enkele opmerkingen te maken. Zo zijn lang niet alle hoofdstukken even relevant, met name voor de leraren. Sommige hoofdstukken zijn vrij elementair, terwijl andere hoofdstukken weer erg specialistisch zijn. De kwaliteit van het boek hangt wat dit betreft in hoge mate af van de docent die met het boek gaat werken. Verder zijn lang niet alle hoofdstukken van dezelfde kwaliteit. In sommige hoofdstukken wordt b.v. wel veel literatuur gerefereerd, maar ontbreekt een synthese, terwijl ook vaak het oordeel van de auteurs onduidelijk blijft. Er zijn ook belangrijke onderwerpen die er bekaaid af komen, zoals leerstofoverdracht in het algemeen en het verwerven van een vreemdtalige woordenschat in het bijzonder. In een boek dat toch primair voor leraren bedoeld is, zou aan de leerstofoverdracht mijns inziens meer aandacht besteed moeten worden dan aan bv. de transformationeel-generatieve grammatica of de contrastieve analyse. Een zo belangrijk onderwerp als het verwerven van een vreemdtalige woordenschat wordt – binnen het hoofdstuk leerstofoverdracht – al heel summier besproken en dan bovendien met onnodige reserves. Zelfs in Amerika is men er nu wel van overtuigd, dat woorden in contexten en niet in tweetalige woordenlijsten moeten worden geleerd! Ook een onderwerp als tekstbegrip komt maar kort ter sprake (alleen bij het toetsen ervan). De meer linguïstische gedeelten worden echter weer erg duidelijk en uitvoerig behandeld. Al met al dus toch een heel nuttig en bruikbaar boek, mits men het op een verstandige wijze hanteert.

M. C. Schouten-van Parreren

iets wat lijkt op evaluatief onderzoek. Wat het programma waard is, en vooral: in welke situatie, bij welke kinderen, onder welke condities het kan worden toegepast, is onduidelijk.

b) Er ontbreekt elke verantwoording ten aanzien van de linguïstische ondergrond.

Op zichzelf kan het legitiem zijn, dat men via een gerichte training, kinderen een aantal standaardzinnen aanleert, resp. leert daarop te reageren. Of men echter dan met taal oefening – d.w.z.: oefenen in communicatie – bezig is, is zeer dubieus.

Het is de vraag of naar aanleiding van een dergelijk trainingsprogramma iets van 'echte' taal op gang komt.

Uit wetenschappelijk oogpunt zijn boeken als deze uiterst onbevredigend. Mogelijk is, dat een praktikus er wel een aantal suggesties voor oefeningen aan kan ontleen; wat het programma als geheel waard is, is echter volstrekt onduidelijk.

J. Rispen



M. J. C. Mommers: *Lezen met de vingers*, – onderzoek bij blinde kinderen naar de samenhang van verbale intelligentie, haptische waarneming en de leeftijd met het lezen van brailleschrift. – S.V.O. reeks deel 4, Staatsuitgeverij, 's-Gravenhage, 1977 – 196 blz. – f 30,00. – ISBN 90 12 01501 4.

Hoewel de belangstelling voor onderzoek omtrent verschillende aspecten van het lezen, het leren lezen en het ontstaan en de behandeling van leesmoelijkheden in de afgelopen decennia sterk is toegenomen, zijn er op dit terrein nog wel een aantal lacunes aanwezig. Het hier te bespreken onderzoek van Mommers betreffende enkele aspecten van het lezen van blinde kinderen is daarvan – zeker in ons land – een voorbeeld. In meer dan een opzicht heeft Mommers daarom pionierswerk moeten verrichten.

In Hfd. 1 geeft hij een overzicht van enkele centrale thema's uit de onderzoeksliteratuur omtrent het braillelezen. (In het brailleschrift worden de grafische symbolen – letters, cijfers, notenschrift – gerepresenteerd door puntpatronen in reliëf. Een brailleteken bestaat uit een van de mogelijke punt-combinaties binnen een rechthoek van 3 punten hoog en 2 punten breed. Bij het braillelezen tasten de vingers deze reliëf-configuraties af.) Het gaat hier vooral om de leessnelheid – unaniem komen onderzoekers tot de conclusie dat deze achterblijft bij die van ziende kinderen –, het hand- en vingergebruik, perceptuele aspecten van het braillelezen en de samenhang tussen leesprestaties en intelligentie enerzijds en de haptische waarneming anderzijds.

Vervolgens worden enkele bekende leesmodellen kort besproken en wordt nagegaan of en in welke mate het braillelezen is te relateren aan de theoretische oriëntaties, die aan de onderscheiden modellen ten grondslag liggen. Mommers komt dan enerzijds tot de conclusie, dat aan het feit dat bij het braillelezen de visuele input is vervangen door de haptische, niet al te veel betekenis moet worden toegekend. 'Als men vanuit de leesmodellen het braillelezen benadert, krijgt men de indruk, dat er tussen het visuele en het haptische lezen meer overeenkomst bestaat, dan men oppervlakkig gezien zou menen. De rol die cognitieve processen spelen bij het lezen, worden gemakkelijk onderschat' (p. 45).

Aan de andere kant – en dit is vooral van betekenis voor de fase van het leren lezen – is het de vraag of de tastzin nu wel zo geeïgend is voor het (snel) opnemen van informatie. Taktiele en visuele waarneming verschillen uiteraard, vooral waar het gaat om het waarnemen van sequenties.

Leesmodellen waarin het accent wordt gelegd op psycholinguïstische (cognitieve) aspecten zullen hieraan wellicht minder gewicht toekennen dan die theorieën, waarin de perceptuele basis van het lezen centraal staat.

Nadat in Hfd. 3 een beschrijving wordt gegeven van de methodiek die in ons land gehanteerd wordt bij het leren lezen van het brailleschrift, worden in de hoofdstukken 4 t.m. 10 de resultaten van het onderzoek naar enkele aspecten van het braillelezen besproken. Vermeld dient te worden, dat de proefgroep bestond uit alle niet-dubbelgehandicapte blinde kinderen in de leeftijd van 6 tot 15 jaar. Begin 1970, toen met het onderzoek werd begonnen, bedroeg dit aantal ongeveer 120. Verder valt op, dat aan de constructie van de gehanteerde onderzoeksinstrumenten (bewerking van diverse bestaande leestests,

zodanig, dat ze voor onderzoek van blinde kinderen bruikbaar werden; ontwikkeling en bewerking van tests voor de haptische waarneming etc.) bijzonder veel aandacht is besteed. Dit geldt trouwens voor de hele opzet van het onderzoek, dat, ook wat betreft de dataverwerking, als zeer gedegen kan worden aangemerkt.

Gaan we nu kort in op de onderzoeksresultaten. In de eerste plaats werden de leesprestaties van blinde kinderen vergeleken met die van zienden. Conform hetgeen uit de onderzoeksliteratuur bekend is, bleek de leessnelheid van ziende kinderen meer dan twee maal zo groot te zijn als die bij blinden. Daarbij moet nog worden aangetekend, dat de zwakke braillelezers relatief nog verder achterblijven dan de zwakke ziende lezers. Ook bij de mechanische leesvaardigheid, waarbij tempo geen rol speelt, blijken de verschillen tussen de groepen groot te zijn, zij het dan dat de blinde kinderen hier iets minder ver achterblijven.

Het is duidelijk, dat in de braille leesdidaktiek veel en langdurig aandacht aan het technisch lezen en met name aan het aspect leessnelheid geschonken zal moeten worden. Daarbij is het, naar het oordeel van recensent, de vraag of niet zal blijken dat de haptische waarneming – die met name het successief waarnemen sterk belemmert – een remmende werking op het tempo blijft houden, terwijl ook de mogelijkheid van het gerelateerd zijn van taalachterstanden (zeker bij de groep zwakke lezers) aan het lagere tempo aanwezig is.

De tweede, door Mommers aan de orde gestelde onderzoeksvraag, die naar de samenhang tussen verbale intelligentie (vastgesteld aan de hand van de W.I.S.C.), het tasten en de leerprestaties, is wel bijzonder complex. Mommers maakt duidelijk, dat b.v. intelligentie-onderzoek bij blinde kinderen te onzent nog in een exploratief stadium bevindt; dit geldt evenzeer ten aanzien van onderzoek van de haptische waarneming.

Bij faktoranalyse blijken verbale intelligentie en haptische waarneming onderscheiden factoren te zijn, verder blijken binnen de haptiek vorm en ruwheid zich als aspecten voor te doen. Opmerkelijk is ook, dat de faktorstructuur van de W.I.S.C. bij blinde kinderen verschilt van die van zienden.

Onderzoek naar de samenhang tussen beide factoren en de leesprestaties maakt duidelijk, dat het verbaal intelligentieniveau een duidelijker samenhang vertoont met het lezen van blinde kinderen dan de haptische waarneming. Opmerkelijk is verder, dat pas na ongeveer 4 jaar onderwijs verschuivingen in het patroon van onderlinge samenhangen optreden, in die zin, dat differentiatie optreedt tussen leessnelheid en leesvaardigheid; verder nemen de correlaties tussen leestests en tests voor de haptische waarneming af en worden de correlaties met de W.I.S.C. minder stabiel. Mommers wijst erop, dat dit erop zou kunnen duiden dat de tijd die nodig is bij blinden voordat het lezen een grotendeels autonoom verlopend proces wordt, aanmerkelijk langer is dan bij zienden.

Een derde onderzoeksvraag tenslotte had betrekking op

vinger- en handgebruik bij het braillelezen. Observatie leert, dat blinde kinderen met beide wijsvingers dicht bij elkaar gehouden, de regels aftasten, in tegenstelling tot wat ervaren braillelezers doen: bij hen leest de ene vinger de regel af, terwijl de andere het begin van de volgende regel opzoekt.

In een onderzoek bij 25 blinde, rechtshandige kinderen werd nagegaan of het gebruik van wijs- dan wel middenvinger van belang was voor de leesnelheid, terwijl tevens de vraag aan de orde werd gesteld in welke mate het gebruik van de linker- dan wel rechterhand van invloed was.

Duidelijk werd, dat lezen met 2 handen de beste prestaties geeft; verder bleek dat met de wijsvinger sneller en nauwkeuriger werd gelezen, dan met de middenvinger. Ten aanzien van de voorkeur voor het gebruik van de linker- of rechterhand bleken zeer grote individuele verschillen te bestaan. Mommers merkt op, dat het laten volgen van de eigen voorkeur door de leerling daarom gewenst lijkt.

Overziet men de resultaten van het onderzoek, dan vallen enkele zaken op. In de eerste plaats is het grote verschil in leestempo tussen blinde en ziende lezers

opmerkelijk, Mommers geeft enkele aanzetten tot mogelijke verklaringen; mogelijk is het taktiele kanaal – o.m. door het kleinere onmiddellijk geheugen en de fraktionering in de waarneming – hier van grote betekenis. Duidelijk is wel, dat nader (experimenteel) onderzoek nodig is.

In de tweede plaats treft men, verspreid door de tekst, verwijzingen aan naar het mogelijke belang van psycholinguïstische factoren. In verder onderzoek zou kunnen worden nagegaan in welke mate de toch wel erg grote onderlinge verschillen in leesprestaties bij blinde kinderen samenhangen met deze psycholinguïstische factoren. Met name is dan interessant na te gaan, in hoeverre de uit de literatuur bekende inperkingen in ervaringsmogelijkheden (o.m. op het gebied van de exploratie van de ruimte) en de verwerking daarvan, bij blinde kinderen hier van betekenis is.

Tenslotte moet worden opgemerkt, dat Mommers er op bewonderenswaardige manier in is geslaagd een relatief onbekend gebied te beschrijven. Zijn onderzoek is zeer gedegen, zowel wat betreft de opzet, als de wijze van uitvoering en verdient daarom alle waardering.

J. Rispens

J. van Westrhenen, *Aardrijkskundige onderwijsdoelen*, diss. V.U., 1976; verschijnt binnenkort onder de titel *De toetsing van onderwijsdoelen* in de reeks *Onderwijskunde*, Wolters-Noordhoff, Groningen.

Wie dit boek met z'n ietwat merkwaardige titel ter hand neemt om zich *en détail* te informeren over feitelijke doelstellingen van het aardrijkskundeonderwijs, zal niet vinden wat verwacht werd, doch wellicht, net als ik, verrast worden door wat de auteur wel te bieden heeft. Van Westrhenen's 'onderzoek naar de feitelijk nagestreefde, cognitieve leerdoelen van de aardrijkskunde in het MAVO, HAVO en VWO' (aldus de ondertitel) leidde niet zozeer tot een informatief overzicht van die doelstellingen als zodanig, doch wel tot inzichten in de structuur van verscheidene typen doelstellingen van het aardrijkskundeonderwijs (en in onderwijsdoelstellingen in het algemeen). Bestudering van dit werk draagt wel bij tot verdieping van inzicht in de aard en omvang van het aardrijkskundeonderwijs, minder tot het onderkennen van de feitelijke of potentiële betekenis ervan.

Die eventuele aanvankelijke teleurstelling wordt evenwel ruimschoots gecompenseerd door wat het boek wel biedt, nl. een zorgvuldig geschreven ordelijk overzicht van allerlei aspecten van de doelstellingenproblematiek als zodanig en specifiek in verband met doelstellingenonderzoek. De auteur sluit daarbij aan bij de gangbare literatuur. Zijn onderzoek kan zonder bezwaar een onderwijskundige studie genoemd worden, juist ook omdat het de auteur gaat om beleidsinzicht ten aanzien van het onderwijskundig handelen, nl. ten aanzien van curriculumontwerp en leergangconstructie. Het gaat om een werk van iemand die zich als een outsider opstelde bij het begin van zijn onderzoek en zich eigenlijk ook nog bij de presentatie van het resultaat een buitenstaander voelt; maar dat komt bij meer vakdidactici voor, ook als zij klaarblijkelijk

geleidelijk steeds meer geboeid raken door de mogelijkheden en vergezichten die een nevendiscipline als de onderwijskunde blijkt te kunnen bieden.

De auteur noemt zichzelf een *onderwijsgeograaf*. Een onderwijsgeograaf is niet een wetenschapper die de wereld van het onderwijs in kaart brengt, doch, veel bescheidener, een beoefenaar van de schoolaardrijkskunde. Is dat eigenlijk wel een wetenschap?

Onderwijsgeografie wordt omschreven als een vorm van toegepaste geografie (sic!) ten dienste van het onderwijs. Van Westrhenen's conclusie, dat het hier niet gaat om een onderwijsgeografisch onderzoek (p. 3) lijkt me op zich juist, zij het om andere redenen dan de auteur suggereert. Dat oordeel wordt echter m.i. ten onrechte niet aangevuld met een positieve karakterisering.

Ik meen boek noch auteur onrecht te doen door dit proefschrift te kenschetsen als een vakdidactische studie en het als zodanig in te lijven bij de (nog te) langzaam groeiende reeks van onderwijskundige publicaties, die steeds meer mede de grondslag vormen voor beleidsvorming en praktijkontwikkeling op de diverse werkniveaus in en terzijde van het schoolwezen, bijv. in de lerarenopleiding en de leerplanontwikkeling. Hoe aarzelend de schrijver hier tegenover lijkt te staan wordt duidelijk op blz. 4 waar hij het 'onvermijdelijk' noemt dat ook de *onderwijskunde* in het onderzoek betrokken werd (nadat wetenschapsleer en logica al eerder waren genoemd als 'overschrijdingsgebieden', terwijl die n.b. pas veel later in het boek boven de horizon komen). Ik ga er maar verder vanuit dat de auteur zich niet via zijn werk geannexeerd

voelt, want usurpatie van identiteit is wel het laatste wat je van een pedagoog mag verwachten.

Hier is, kortom, geen geograaf aan het werk, doch iemand die zich oriënterend en al speurend heeft ingewerkt in de traditionele curriculumliteratuur (Tyler, Taba, Bruner, Wheeler, Gagné, Bloom, Robinsohn, Möller, de Corte, e.a.) en behendig de meeste valkuilen in dit onderwijskundig deelgebied heeft weten te ontwijken. Zo heeft de auteur zijn onderzoek overzichtelijk en enigermate beheersbaar weten te houden door middel van een paar forse reducties: (1) niet de actueel geldende of wenselijke, doch slechts de feitelijk nagestreefde 'doelstellingen' (afgeleid uit leerboekvragen; laag specificatieniveau) werden in het onderzoek betrokken, (2) inperking tot de cognitieve doelen (een reductie die habitueel dreigt te worden en pedagogisch niet zonder risico is) en (3) toespitsing op de leerdoelen van het MAVO, HAVO en VWO (een te 'vanzelfsprekend' aangebrachte reductie van een type dat maatschappelijk niet zonder risico is). Een nadere aanduiding en uitwerking van de implicaties van dit soort reducties zou in onze hedendaagse kritische levenssfeer in een academisch proefschrift niet hebben misstaan. Temeer niet omdat Van Westrhenen zijn onderzoekswerk programmeerde met het oog op de ontwikkeling c.q. bijstelling van een 'onderwijsgeografisch curriculum' ten behoeve van de opleiding van a.s. aardrijkskundeleraars.

Met behulp van een doelbewuste, consistente selectie van gezichtspunten, onderscheidingen en werkstrategieën van diverse curriculumtheoretici heeft Van Westrhenen het primair onderwijskundige en het naderhand meer vakdidactische deel van zijn werk helder gestructureerd. De sterke kant van de literatuurverwerking is m.i. vooral gelegen in de integratieve, inclusieve benadering van wat uiteenlopende auteurs nogal eens in een 'eigen', particularistische terminologie naar voren brengen. Dikwijls ziet v.W. kans om de inbreng van diverse zijden zo met elkaar in verband te brengen, dat een handzame synthese ontstaat waarmee verder gewerkt kan worden, niet alleen in het eigen onderzoek doch ook in andere soortgelijke projecten. Daarbij komt dat verscheidene technische termen op het terrein van de curriculumontwikkeling en de leerpsychologie op alleszins aanvaardbare wijze in het Nederlands zijn overgebracht.

Vanuit meer algemeen onderwijskundig gezichtspunt vindt men in dit boek reflecties op thema's als: vergelijking van leerplanmodellen, motiveringen m.b.t. specificatieniveaus van onderwijsdoelen, criteria voor het formuleren

van onderwijsdoelen, een karakteristiek van de functies van verschillende typen vragen in onderwijssituaties en leerboeken, een kernschetsing van lesvragen in relatie tot het onderkennen van feitelijke onderwijsdoelstellingen, classificatiemodellen voor diverse typen vragen c.q. doelstellingen, beschouwingen over begripsoorten en over de functie van diverse categorieën van begrippen in relatie tot cognitieve leerprocessen, etc.

Uitdrukkelijk is in het voorafgaande vermeden nader in te gaan op de researchtechnische en vakspecifieke (aardrijkskundige) facetten van dit proefschrift. Men zal het boek m.i. niet in de eerste plaats met het oog daarop bij herhaling ter hand nemen of in opleidingssituaties gebruiken. Het was slechts mijn bedoeling de aandacht te vestigen op een interessante studie met praktische relevantie voor leerplanontwikkelingswerk en leergangconstructie, tevoorschijn gekomen uit een hoek van waaruit men dit niet direct zou verwachten. Het boek kan als studie- en discussietekst goede diensten bewijzen aan docenten in het universitair en het daarmee vergelijkbare beroepsgerichte onderwijs (m.o.-opleidingen, lerarenopleidingen), aan onderwijsadviseurs in de begeleidingssector, aan onderzoekers en ontwikkelingsteams, m.n. samenstellers van leergangen en leerpakketten (ook in andere vakgebieden dan dat der aardrijkskunde). Dat men zich daarbij dan wel bewust moet zijn van de uiteindelijk toch beperkte opzet van deze studie, spreekt vanzelf. Dat volgt echter niet alleen uit de door v. W. zelf onder woorden gebrachte zelfbeperking (vgl. o.a. de boven genoemde reducties), doch moet ook worden afgeleid uit het overwegend ontbreken van expliciete aanknopingspunten voor het aan de orde stellen van belangrijke kwesties als bijv. het inschatten van de relevantie van onderscheiden feitelijk nagestreefde onderwijsdoelen, of het vinden van onderwijskundig effectieve strategieën om te geraken tot een breder scala van onderwijsdoelstellingen (m.n. die welke meer complexe denkprocessen uitlokken). Dat zoiets zou kunnen door middel van een pedagogisch georiënteerde herbezinning op de al te traditionele vakkensplitsing of door toepassing van vakoverstijgende werkvormen, lijkt eerder in de rede te liggen naarmate men de personale vorming van de leerlingen meer centraal stelt en de inleidende oriëntatie in met elkaar samenhangende 'vakgebieden' als aardrijkskunde, maatschappijleer, biologie, geschiedenis en economie primair daaraan dienstbaar zou willen maken.

*K. Doornbos*



# Mededelingen

## Didacta 1978

De 16e Europese Leermiddelenvakbeurs Didacta zal plaatsvinden in het Tentoonstellingspark van Brussel, Eeuwfeestpaleizen, van 10-14 april 1978. De tentoonstelling is in 8 sectoren te verdelen:

- audio-visuele middelen en elektronische informatie-verwerkende apparatuur (hardware en software)
- demonstratie- en experimentele apparatuur
- schoolboeken, woordenboeken, atlanten, kinderboeken en vakliteratuur
- wandkaarten, klaspanelen, hechtpanelen en toebehooren
- programma's, cursussen en didactische spelen
- geografische, geologische en technologische collecties en modellen, ook voor laboratoria
- schrijfwaren, materieel voor handarbeid, voor technische werken en laboratoriumbenodigdheden
- algemene schooluitrusting en voorzieningen voor vaklokalen

Voorts worden er studiedagen gehouden over:

- schoolmanagement in onderwijskundige en beheersmatige zin
- de vorming in de onderneming
- een voorbeeld van een multi-media studie bestemd voor de lagere school (leeftijdsgroep: 8-11 jaar)
- wederkerend onderwijs (open university).

Voor verdere informatie wend men zich tot de Directie van de Internationale Jaarbeurs van Brussel, Eeuwfeestpaleizen, B- 1020 Brussel.

Derde Conferentie van het Nederlandstalig Gezelschap voor de Vergelijkende Studie van Onderwijs en Opvoeding

## Onderwijsvernieuwing in Europa: De sleutelfunctie van de leerkrachtenopleiding

Op 15, 16 en 17 maart 1978 organiseert het Nederlandstalig Gezelschap voor de Vergelijkende Studie van Onderwijs en Opvoeding, in samenwerking met het Departement Didactiek en Kritiek van de Universitaire Instelling Antwerpen, zijn derde conferentie.

Het thema van de conferentie is: 'Onderwijsvernieuwing in Europa: de sleutelfunctie van de leerkrachtenopleiding'. Bedoeld worden de opleidingen van alle onderwijsgeevenden voor het kleuter-, het basis- en het secundair onderwijs.

Tijdens de laatste decennia hebben een groot aantal vernieuwingen in het onderwijs plaats gehad. In de internationale onderwijskundige literatuur wordt er steeds op gewezen dat het slagen van een onderwijsinnovatie sterk afhankelijk is van de leerkracht. Het belang van het thema is dan ook zonder meer duidelijk.

Deze conferentie richt zich tot beleidsmensen, inspectieleden en allen die betrokken zijn bij de opleiding en begeleiding van onderwijsgeevenden.

### Plaats:

Universitaire Instelling Antwerpen  
Aulagebouw  
Universiteitsplein 1

### 2610-WILRIJK

*Inschrijving voor België:* door storting of overschrijving van 600,- Fr voor leden van het Gezelschap en studenten; 1.200,- Fr. voor de overige deelnemers nummer 230-0041410-11 van Wielemans F. J. W., N.G.V.O., Dekenstraat 28-30, 3000 - Leuven.

*Inschrijving voor Nederland:* door storting of overschrijving van f 40,- voor leden van het Gezelschap en studenten, f 80,- voor de overige deelnemers op: Algemene Bank Nederland, Gironummer 328.588 Laren (NH) ten gunste van rekeningnummer 55.17.32.660, penningmeester N.G.V.O.

### Dit inschrijvingsrecht omvat:

- deelname aan de zittingen
- gratis deelname aan de filmavond 'Het onderwijs op Cuba' op donderdag 16 maart 1978
- twee middagen (16 en 17 maart 1978)
- koffiepauses tijdens voor- en namiddag
- documentatie

Voor overnachting in een hotel kan bemiddeld worden: bij voldoende aantal inschrijvingen in één hotel genieten de deelnemers van speciale congresprijzen.

*Verdere inlichtingen:* Prof. Dr. Van daele, Universitaire Instelling Antwerpen, Departement Didactiek en Kriktiek, Universiteitsplein 1, 2610 - WILRIJK

Organiserend Comité: Dr. J. D. C. Branger (R.U. Leiden); prof. dr. G. De Corte (U.I.A.), prof. dr. C. De Keyser (K.U.L.); prof. drs. D. Kallen (U. Amsterdam); prof. dr. H. Van daele (R.U.G. en U.I.A.); dr. J. F. Vos (R.U. Groningen); dr. W. Wielemans (K.U.L.); drs. G. Van Horebeek (K.U.L.).

## Inhoud andere tijdschriften

*Tijdschrift voor Orthopedagogiek*  
16e jaargang, no. 10, oktober 1977

Najaarsstudiedag 'O. & A.'  
75-jarig bestaan 'O. & A.'  
Ouder-begeleiding, door P. J. A. Hendriks  
De BRIAAC, door P. H. Wiegiersma, A. van der Velde en W. Knoops  
Observatie in de klas, door M. L. O. Franken  
Gedragslijn  
Gedragsmodificatie bij een groep geïnstitutionaliseerde zwakzinnigen, door W. Catshoek en W. Dijkstra  
Weetwinkel 5  
Boekbesprekingen  
Mededelingen

## Ontvangen boeken

Beishuizen M., *Geprogrammeerde Instructie of Tekst + Vragen?*, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1977, f 39,-

Besell H.c.s., *Het Kringgesprek*, Emotionele en sociale opvoeding op school, deel 1: Basisboek, f 21,50; deel 2: Kleuterklas, f 25,50; deel 3: Klas 1-3, f 25,50; Lemniscaat, Rotterdam, 1977

Bruijn A. de, *Hoe vind ik iemand die mij helpt?* Hulpverlening betrouwbaar of niet? Co-counselen: zelfhulp en therapie, De Toorts, Haarlem, 1977, f 20,-

Cashdan A. en Lee V., *Leerstijlen* (vertaling van: Learning styles; deel 1 Serie Onderwijswetenschap-Onderwijspraktijk, Wolters-Noordhoff, Groningen, f 17,50

Dorp C. van, *Luisteren naar patiënten*. Een analyse van het medisch interview, De Tijdstroom, Loghum, 1977, f 45,-

Duker P. en Seys D., *Behandeling van probleemgedrag bij zwakzinnigen 2*, Lemniscaat, Rotterdam, 1977, f 29,50

Erikson E. H., *Levensgang en historisch moment* (vertaling van: Life History and the historical moment, 1975), Het Spectrum, Utrecht, 1977, f 9,90

Gennep A. van, *Debiliteit en maatschappelijke ongelijkheid*. De mythe van het moeilijk lerende kind, Boom, Meppel, 1977, f 17,90

Grabijn D., 't Hart W. A., Kickens S., Koolbergen-Leeninga J., Landheer B., Ruarus D. G., *Bewustzijns-crisis en cultuurverandering*, De Toorts, Haarlem, 1977, f 24,-

Isenegger U., *Schulen und Schulsysteme*, Kösel Verlag, München, 1977, DM. 28,-

Kunert Kr., *Lernorganisation, Planung - Integration - Oeffnung des Unterrichts*, Kösel Verlag, München, 1977, DM 19,80

Nienhuis J., *Het toetsen van spreekvaardigheid*. Een onderzoek uitgevoerd voor het Frans t.b.v. het schoolonderzoek moderne vreemde talen, S.V.O., 's-Gravenhage, 1977

Rademaker L. en Bergman H. (Red.), *Sociologische Stromingen*, Het Spectrum, Utrecht, 1977, f 12,50

Schwarzer R. (Hrsg.), *Beraterlexikon*. Ein praktisches Nachschlagwerk für Erziehung und Unterricht, Kösel Verlag, München, 1977, DM. 19,80

Spiecker B., (Red.), *Meedoen en zeker weten*. Pedagogisch-antropologische opstellen Boom, Meppel, 1977, f 14,90

Velden K. van der, (Red.), *Directieve therapie*, Van Loghum Slaterus, Deventer, 1977, f 39,50

Traas M., *Opvoeden tot samenleven*, 2e herziene druk, Callenbach, Nijkerk, 1977, f 17,50

Ven A. H. G. S. van der, *Inleiding in de schaaltheorie*, Van Loghum Slaterus, Deventer, 1977, f 39,90

Weelden J. van, Niessen J. S. T., *Het moeilijk lerende kind*. Ontwikkeling en opvoeding op school en internaat. Lemniscaat, Rotterdam, 1977, f 34,50

## Ontvangen rapporten

Stichting Landelijke Organisatie Vormingswerk Werkende Jongeren, Utrecht, *Informatie Interne Opleiding. Schoolwerkplan*.

Seminarium voor Orthopedagogiek, Amsterdam, *Jaarverslag 1976 van de Stichting voor buitengewoon onderwijs*.