

Boekbesprekingen

D. J. Bakker, *Temporal order in disturbed reading*. Rotterdam University Press 1972, 100 pagina's. ISBN 90 237 41080.

In dit proefschrift heeft Bakker het resultaat van onderzoek beschreven naar de waarneming van temporele ordening in relatie tot het leerproces. Een fundamenteel ordeningsproces van de taal is de rangschikking van fonemen in een temporele sekwentie. Aan de ordening van de fonemen in de tijd, wordt de ordening van de grafemen naar plaats gekoppeld. Om te kunnen leren lezen is het nodig om een woord auditief te analyseren, waarvoor de klanken van het woord in juiste volgorde geplaatst moeten worden. Het waarnemingsproces dat hierbij een rol speelt is de waarneming van de opeenvolgende ordening van de klanken = temporele ordening. Uit het onderzoek van Bakker blijkt, dat waarnemen en retentie van een temporele volgorde (T.O.P.) alleen differentieert tussen goede en slechte lezers als verbale stimuli (letters en cijfers) worden aangeboden, maar niet bij niet-verbale stimuli (b.v. figuren zonder betekenis). De vaardigheid van het waarnemen van een temporele volgorde neemt toe met de leeftijd, maar bij kinderen met leesmoeilijkheden gaat dit proces langzamer. Meisjes tussen 5 jaar en 8 jaar leveren betere T.O.P.-prestaties dan jongens van die leeftijd. In het tweede gedeelte van zijn studie gaat Bakker de resultaten van dit onderzoek naar T.O.P. in verband brengen met het ontwikkelingsproces van de cerebrale dominantie. Het is nl. bekend dat bij 90% van de rechtshandigen, taal in de linker-hemisfeer gerepresenteerd wordt. Ook weet men, dat bij lesies van de linker-hersenhelft de waarneming van auditief-temporele patronen gestoord is; in de meeste gevallen is dit de taal-hemisfeer.

Bakker doet verslag van enkele ingenieuze technieken waarmee hijzelf en anderen (Efron-Miller) hypothesen heeft getoetst op het gebied van de neuropsychologie. Bakker heeft o.a. de dichotische luistertechniek gehanteerd, waarbij verschillende auditieve patronen aan beide oren worden aangeboden, om aan te tonen dat taal linkszijdig in de hersenen gerepresenteerd wordt. Ook werd door Bakker verbaal (letters) en non-verbaal (morsetekens) materiaal monauraal aangeboden bij kinderen die goed en slecht konden lezen. Monauraal betekent: de aangeboden prikkels worden afzonderlijk aan ieder oor aangeboden. Ook uit dit onderzoek blijkt, dat de linker-hemisfeer dominant is voor het waarnemen van temporeel geordende verbale informatie en dat de rechter-hemisfeer meer betrokken is bij de waarneming

van temporeel geordende niet-verbale informatie. Hieruit blijkt, dat het verwerken van informatie in de hersenen geen symmetrisch verlopend proces is; symmetrisch betekent, dat beide hersenhelften dezelfde functie zouden hebben. Integendeel het functioneren van de hersenen verloopt a-symmetrisch. Om aan te tonen, dat de temporele perceptie a-symmetrisch verloopt en afhankelijk is van de aard van de stimuli gebruikt Bakker ook de volgende techniek. Door middel van tactiele prikkels aan 2 of 3 vingers (zonder de vingers te zien) moest een groep kinderen op een tekening aangeven in welke volgorde de vingers werden aangeraakt (non verbale conditie); in een tweede experiment moest de juiste volgorde genoemd worden (verbale conditie).

De a-symmetrie van de zojuist genoemde functies in de hersenen zou in de loop van de ontwikkeling ontstaan. Leesstoornissen zouden daarom samen kunnen hangen met een vertraagde rijping van de taal-hemisfeer, het a-symmetrisch functioneren ervan en zijn mediërende rol bij de waarneming van temporele verbale processen. Taalfuncties komen geleidelijk onder de controle van de linker-hemisfeer. Waarschijnlijk vindt deze specialisatie in fasen plaats: eerst de gesproken taal, later de geschreven taal.

Uit eerder werk van Bakker (zie D. J. Bakker en Paul Satz: 'Specific Reading Disability' Rotterdam University Press, 1970) blijkt, dat zijn onderzoek gedaan is vanuit het model van de ontwikkelingsdyslexie.

Dit model van de leesstoornis op als een stoornis in het tot stand komen van hiërarchische niveau's van functioneren van de taal-hemisfeer. In het boek van Bakker en Satz wordt er terecht op gewezen, dat deze leesstoornis een specifieke vorm is en dat er daarnaast leesstoornissen voorkomen die op te vatten zijn als leerstoornissen. De leerstoornis vat het probleem van de dyslexie veel ruimer op, en brengt het in verband met de affectief dynamische condities van de totale persoonlijkheid, die o.a. tot gevolg hebben dat er een inkrimping van het temporeel perspectief ontstaat.

Voor het ortho-pedagogisch handelen heeft een en ander uiteraard consequenties. Voor een beter inzicht in het verschijnsel van de dyslexie is het van belang dat onderzoek vanuit diverse theoretische achtergronden verricht wordt.

J. Hammes.

M. en A. Bannatyne, *Training van het lichaamsschema door beweging-taal-concentratie*, Lemniscaat, Rotterdam 1975, 251 pag., f 24,95, ISBN 90 6069 226 8.

Dit onder leiding van Dumont bewerkte boek is een vertaling van 'Body-image/Communication: A psychophysical development program' (1973). Het boek bevat naast een summier theoretische fundering van het Bannatyne programma, in hoofdzaak oefenstof om het lichaamsschema te ontwikkelen. Het Bannatyne programma streeft naar een gelijktijdig ontwikkelen van motorische vaardigheden met het coderen en decoderen van mondelinge opdrachten. Vandaar dat elke oefening is ingedeeld in de volgende leerstadia:

- luisteren naar de opdrachten
- volgen van de opdrachten
- leren de opdrachten in zichzelf na te zeggen
- leren de opdrachten te denken om zo
- te leren vanuit een innerlijke beheersing-door-denken het ontwikkelen van de willekeurige beweging.

Verder wil het Bannatyne programma m.b.v. deze oefenstof de aandacht en concentratie van het kind verbeteren.

Het programma wordt niet alleen voor L.O.M.-scholen geschikt geacht, maar tevens voor kleuterscholen en de eerste klassen van het basisonderwijs.

Wat de beoordeling van de summier wetenschappelijke fundering van het Bannatyne programma betreft, moet allereerst gesteld worden dat de omschrijving van de doelstelling van de lichamelijke opvoeding, althans voor Nederland, middeleeuws aandoet. Temeer daar dit boek niet alleen een vertaling, maar tevens een bewerking van het oorspronkelijke boek is, zou oriëntatie t.a.v. de in Nederland vigerende doelstellingen van de lichamelijke opvoeding wenselijk zijn geweest. Hetzelfde geldt voor de bewering dat de in de orthogymnologie gebruikte oefenstof niet of slechts kwantitatief verschilt van de oefenstof voor het niet-gehandicapte kind.

Eén van de centrale thema's van het boek betreft de samenhang tussen de ontwikkeling van de motoriek en de ontwikkeling van de taal. Het Bannatyne programma omvat speciaal op deze vorm van intermodaal leren toegepaste oefeningen. Daarbij wordt de verinnerlijking van de mondelinge instructies van groot belang geacht. Via deze interiorisatie komt het gevraagde handelen en bewegen onder de sturende invloed van het denken te staan. Deze doelstelling van het Bannatyne programma is in overeenstemming met reeds eerder ontwikkelde visies, bijv. van Dumont (Leerstoornissen, 1971, pag. 104) en Kugel (Psychologie van het lichaam, 1973, pag. 187). Dumont heeft namelijk gesteld dat de waarnemings-bewegings-betekenis ten grondslag ligt aan de

taalbetekenis: en Kugel merkt op dat de verbalisering het pas mogelijk maakt dat de begrippen loskomen van de sensori-motorische schema's, maar tevens dat omgekeerd echte taalvorming niet mogelijk is zonder deze sensori-motorische schema's.

Met deze doelstelling van het Bannatyne programma kan ik mij geheel verenigen; tegen de oefenstof (met name de oefeningen vermeld op pag. 21 tot 189) heb ik echter ernstige bezwaren. Men moet zich namelijk realiseren dat deze oefenstof mede voor de normale kleuterschool bedoeld is. Welnu, één van de hoofdkenmerken van het jeugdige bewegen is de spontaniteit. Ook bij de kleuter is sprake van een spontane bewegingsdrang. Het op elementaristische wijze, precies, tot in de kleinste details voorschrijven van oefeningen druist volkomen tegen genoemde grondeigenschap van het jeugdige bewegen in.

M.i. geschiedt deze koppeling van motorische ontwikkeling en taalontwikkeling in het huidige bewegingsonderwijs op de kleuterscholen ontwikkelingspsychologisch meer verantwoord. Vooral als dit onderwijs (kleutergymnastiek, spel en kleuterritmiek) niet primair taak-, maar procesgecentreerd wordt gegeven (zie in dit verband: Pijning, De betekenis van het bewegingsonderwijs aan kleuters voor de cognitieve ontwikkeling, Pedagogische Studiën, 1975, pag. 105-113). Immers het bewegingsonderwijs aan kleuters stelt het kind in staat bewegend explorerend bezig te zijn, hetgeen aan de spontaniteit van het bewegen geen afbreuk doet. Verder biedt de verbale begeleiding van dit bewegen door de kleuterleidster de mogelijkheid de taalontwikkeling aan de zintuiglijk-motorische ontwikkeling te koppelen.

Ook tegen de oefenstof die betrekking heeft op het inschakelen van bewegingen om de aandacht en concentratie te verbeteren, heb ik - althans met betrekking tot het gewone kleuteronderwijs - ernstige bezwaren. Immers ook deze oefenstof gaat volkomen tegen de spontaniteit en de behoefte aan explorerend bewegen van de kleuter in. Men ontdoet het jeugdige bewegen van z'n fundamentele kenmerken wanneer men er geheugen-spelletjes van maakt!

Konklusie: Een wat het uitgangspunt, in casu de samenhang van zintuiglijk-motorische ontwikkeling en taalontwikkeling, betreft zeer interessant boek. Echter wat de praktische uitwerking betreft - en dat geldt voor het gewone kleuteronderwijs in het bijzonder - een uiterst dubieus boek.

H. F. Pijning

Horst Nickel: *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters. Ein Lehrbuch für Studierende der Psychologie Erziehungs- und Sozialwissenschaften. Band II: Schulkind und Jugendlicher.* - Verlag Huber, Bern-Stuttgart-Wenen 1975. -

Sommige mensen werken heel hard en een voorbeeld daarvan is Nickel. Na een eerste deel van 352 blz. in

1972 uitgegeven te hebben, is er in 1975 nu een tweede deel van 531 blz. verschenen. Intussen is Nickel van de

Pädagogische Hochschule Rheinland (Bonn) overgegaan naar de Universiteit in Dusseldorp. En intussen heeft hij bovendien nog een paar schoolpedagogisch bedoelde publikaties uitgegeven, enz. – In deel I gaf Nickel een stuk algemene grondproblematiek, met theoretische en methodologische beschouwingen, gevolgd door de behandeling der psychische ontwikkeling van de geboorte tot het begin van de lagere school. In deel II ligt nu, in dezelfde verbinding van longitudinale met leeftijds-gelijke beschrijving, een ontwikkelingspsychologie voor ons van de lagere schoolleeftijd tot een jaar of achttien. Daarbij worden, evenals in het eerste deel, een aantal aspecten der lichamelijke ontwikkeling tevens ter sprake gebracht. Eveneens bestaat duidelijke aandacht voor de sociale levensomstandigheden en de sociale ontwikkeling van de kinderen. Als geheel is dus in de beide delen een behoorlijk en redelijk veelzijdig studiemateriaal bijeengebracht. Bij dit streven naar veelzijdigheid riskeert men als auteur uiteraard juist ook velerlei meningsverschil, diverse opvattingen omtrent de behoefte aan juist meer informatie over bepaalde zaken. Begint men b.v. eenmaal over de endokrine ontwikkelingsaspecten dan betreedt men een enorm en op vele punten in zijn psychische effecten nog lang niet duidelijk gebied. Wil men de ontwikkelingsdifferentiatie tussen b.v. de jongen en het meisje leren kennen of is men op zoek naar de ouder-kind-relatie in diverse milieus, bij diverse leeftijden, enz. – dan komt men hier niet aan zijn trekken. Ook hier bestaat bij de auteur de begrijpelijke wens, toch vooral van experimenteel vastgestelde 'hard facts' uit te gaan, maar deze ontbreken op zeer vele gebieden die men echter *niet* terzijde kan laten zonder een zeer fragmentarisch totaalbeeld te geven. De lezer wil eventueel liever een totaalbeeld-met-waarschuwingen, dan een incomplete, o-zo-exakte, o-zo-onevenwichtige verzameling van brokstukken, die de auteur als een goed geheel ziet. Zo vraagt men van zichzelf als auteur het onmogelijke en de argeloze lezer verlangt al evenzeer het onmogelijke. Behalve dan als men een leven in één boek wil steken.

Zeg ik dus, dat ik 'allerlei mis' dan is dat misschien wel juist (b.v. Bianca Zazzo's *Psychologie differentielle de l'adolescence. Etude de la représentation de soi.* – Parijs 1966, of Roger Mucchielli's *Comment ils deviennent délinquants. Genèse et développement de la socialisation et de la dissocialité.* Parijs 1965), maar – als gezegd: de auteur zou dan allerlei moeten omdenken en niet alleen maar hoeven toe te voegen. Zo is er dus zeer veel ook uit dit boek te leren, terwijl het niettemin met een boog om bepaalde problemen heenloopt. Zo is er bijzonder weinig te zien van een mens- en een levensbeeld. Ouders en gezin worden uitermate zelden tot een relevant beeld. En wij staan echt niet paf van het nieuws, dat jongens meer met hun vader dan met hun moeder

over politiek praten of dat zowel protest- als niet-protest-studenten vooral in politieke en sociale zaken meer met vader dan met moeder overeenstemden . . . : in Duitsland is al evenmin als elders een matriarchaat ingevoerd. Maar inderdaad: het onderzoek aangaande deze zaken geeft fragmentarisch vastigheid aan schrijver en lezer. –

Als 'wetenschappelijk' boek is zijn waardensysteem impliciet op een wetenschapsbeeld gericht, niet in- noch expliciet op een anthropologisch beeld. Dat resulteert er onwillekeurig uiteraard toch uit en het neemt dan de gebruikelijke descriptieve vormen aan. Voor de pedagogisch of in het algemeen agogisch gerichte lezer blijven dan zijn vragen veelal open. Erger wordt het wanneer de auteur zijn lezer in het voorbijgaan even vertelt, hoe het – b.v. – tegenwoordig allemaal mis is met de zelfmoord, zelfverwaarlozing, zwerfverij enz. van vele jeugdigen en dat nu de opvoeders vooral vriendelijk moeten blijven (p. 323). . . . En dat is dan alles. Wat men *wel* zou kunnen doen, zowel preventief als naderhand, blijft onuitgesproken, resp. vager dan wat men *niet* zou moeten doen en zo is dan enerzijds de empirisch-descriptieve en experimentele aanpak verlaten en anderzijds geen empirisch-praktische grondslag ook maar in de verste verte gelegd. Tegen dat laatste zou men geen bezwaar hoeven te hebben, indien het eerste gehandhaafd bleef. Zo is het boek vol materiaal maar het veronderstelt een aantal zaken bij de lezer, die het juist beweert *niet* te veronderstellen, nl. rijpheid van oordeel, praktische ervaring en gegrond inzicht in de aanpak van de reële situatie. Die naïeviteit kennen wij uit vele psychologie-boeken en het is dus geenszins typisch voor Nickel. De schr. beweert, de afhankelijkheid der 'rijpingsprocessen' (sic) van sociaalkulturele voorwaarden (sic.) uit te werken en de mogelijkheden van pedagogische beïnvloeding (sic) aan te wijzen. In deze opzichten overschat de schrijver zichzelf en zijn lezers ten zeerste, terwijl hij de problematiek evenzeer onderschat. De psychologische zowel als de anthropologische, de descriptieve zowel als de normatieve structuren, feiten, processen, normen blijven zeer onbeduidend. Mocht men tegen de Duitsers van het type Spranger het bezwaar hebben dat ze te filosofisch, enz. waren, dan zou men van auteurs van het type Nickel moeten zeggen, dat ze vol met allerlei materiaal zitten dat echter psychologisch lang niet altijd een beeld schept. Soms *wel* – soms alleen zeer fragmentarisch, maar dat – evenals vele Amerikanen en hun vele navolgers – bovendien geen of te geringe notie heeft van het onderscheid tussen het descriptief-empiristische der mensloze processuele bio-socio-naturaliteit en het menselijk menszijn. Nee – dat is maar metafysika of iets anders dan onwetenschappelijk heet. – Een nuttig boek dus met vele beperkingen. –

M. J. Langeveld

Herbert Schulze u.a., *Erziehung zwischen Evangelium und Gesellschaft*, Comenius-Institut, Münster, 1974, III + 154 pag., DM. 5,50.

'Opvoeding tussen evangelie en maatschappij', was het thema voor een congres, dat belegd werd door het be-

stuur van de Europese commissie voor kerk en school, I.C.C.S. (Intereuropean Commission on Church and

School) in 1973. Het Comenius-instituut bundelde de referaten van de inleiders en voegde er enkele hoofdstukken over de verdere gang van zaken op dit congres aan toe.

Het eerste referaat is van Prof. dr. P. Roest (hoogleraar in de onderwijskunde in Leiden) die een enquête bespreekt, die ter voorbereiding van dit congres gehouden was. In de enquête zijn vragen gesteld betreffende de geestelijke waarden die de school aan de leerlingen geeft, over de bijdrage van de kerk aan de vorming op school, over de verschillende schoolsystemen en het godsdienstonderwijs.

Bij de verwerking van de gegevens stelt Roest (met het oog op het thema van het congres) de vraag of de school zich in eerste instantie laat bepalen door impulsen van de moderne maatschappij of door een aantal grondgedachten van het evangelie.

Als hoofdtendens ziet Roest dat in Europa de invloed van de officiële kerk op de school afneemt. Aan de andere kant is er een latente christelijke gemeente, die in de schoolwereld van betekenis is. Roest roept de kerk op, aan de activiteiten van de school meer en grondiger aandacht te schenken. Ook op vele andere ontwikkelingen betreffende de algemene en godsdienstige vorming op de scholen gaat Roest nader in. Roest geeft in dit artikel een goed overzicht hiervan. Het is jammer dat de vragenlijst van deze enquête en een statistische verwerking van gegevens ontbreekt.

Dr. K. Dienst, godsdienstpedagoog in Duitsland, heeft op dit congres een zeer diepgravend referaat gehouden over de vraag: 'Kan een aan het evangelie georiënteerde opvoeding bevrijden?' Hij analyseert eerst enkele fundamentele gedachten van een aantal belangrijke theologische 'scholen', waarbij hij steeds vraagt naar de pedagogische relevantie hierin. Hij concludeert dat in de vroege dialektische theologie, in de theologie van de hoop, van de revolutie e.a. de hedendaagse mens in zijn handelen niet concreet genoeg in zicht komt. Hierdoor stopt het gesprek met de pedagoog.

Meer zicht komt er, zegt Dienst in navolging van Nipkow, als de theologie gaat over de theorie van het handelen van de in communicatie- en interactieprocessen handelende, lerende en zich veranderende kerk.

Dan gaat Dienst moderne inzichten in de pedagogiek en didactiek na en wijst o.a. op de nadruk die leerprocessen hierin krijgen. Hij spreekt over opvoedingsdoelen, die zo waarschuwt hij, niet met politieke doelen verwisseld mogen worden.

Er is in bepaalde moderne pedagogische opvattingen

nogal wat kritiek op het ideologische in de doelstellingen van christenpedagogen. Dienst bespreekt deze kritiek maar wijst tegelijk in opvoedingsdoelen van moderne pedagogen het ideologische aan, met name in aan Marx ontleende opvoedingsdoelen. Hiertegenover komt Dienst op voor de betekenis van het individu, zonder dat hij de sociale verbanden wil veronachtzamen. Verder wijst hij elke doelstelling af, waarin men meent over de toekomst van de mens te kunnen beschikken.

De grote waarde van het referaat van Dienst is, dat hij de vraag of een aan het evangelie georiënteerde opvoeding kan bevrijden, beantwoordt door enerzijds bij bepaalde theologische opvattingen, het pedagogisch niet-relevante, anderzijds het theologisch niet verantwoorde bij bepaalde pedagogische opvattingen op te sporen; hij doet dit in het kader van het huidige denken ten aanzien van de bevrijding en emancipatie van de mens.

Dienst analyseert zeer scherp, maar de vraag is of hij bepaalde positieve elementen ten aanzien van bevrijding en emancipatie wel voldoende theologisch honoreert. Verder is het bezwaar dat hij zich beperkt tot een (weliswaar zeer grondige) analyse maar niet komt tot een eigen eerste schets ten aanzien van de vraagstelling.

Prof. J. Ferguson (hoogleraar in Londen) spreekt als derde inleider op dit congres over opvoeding en vorming voor de hedendaagse en toekomstige maatschappij.

Hij zegt dat de bijbel een Godsbeeld vertolkt dat een dynamische God laat zien, die op weg gaat met mensen naar een open toekomst. Ferguson pleit pedagogisch dan voor een open maatschappij en een universiteit die gericht is op een vernieuwing van de maatschappij. Opvoeding en vorming zullen open en democratisch moeten zijn. Men zal de jongeren moeten begeleiden tot het komen van een plaatsbepaling in het leven, die door hen zelf gekozen wordt. Ferguson geeft in dit referaat een aantal waardevolle godsdienstpedagogische gedachten aan. Het bezwaar is dat hij van een (theologisch niet houdbaar) te optimistisch en idealistisch mensbeeld uitgaat.

De referaten en verdere artikelen in deze bundel samenvattend, mag gesteld worden dat het geheel een goed beeld geeft van een congres van godsdienstpedagogen in Europa, dat zich heeft beziggehouden met de vragen van evangelie, school en maatschappij. Er is stof tot overdenken te over voor het volgende congres dat in 1976 wordt gehouden.

G. H. Plantinga

Bertrand Schwartz: *l'Education Demain. - Une étude de la Fondation Européenne de la Culture.* - Aubier-Montaigne, Parijs 1973.

Samen met een zestiental mede-auteurs, die over specialistische onderwerpen hun rapporten bijdroegen, heeft Schwartz dit totaalbeeld geschreven van wat hij als de schoolvorming ('éducation' is nu eenmaal een te algemene term voor wat hij op het oog heeft) der toekomst ziet. Hij schreef daarmee een soort voorloper van wat

Fragnière zou formuleren voor een werkgroep, die zijn werk in 1975 afsloot maar nog niet publiceerde. Beide teksten bedoelen een afsluitend beeld te bieden van wat de *Fondation Européenne de la Culture* in haar project 'Education' beoogde in het geheel van het 'Plan Europe 2000'. Als hij van 'éducation permanente' spreekt, be-

doelt hij als vrijwel alle leden van de zojuist genoemde Fondation, niet alleen 'voortgezette scholing nadat je al in het arbeidsleven bent ingetreden' maar vooral primair ook: een school-onderwijs, dat zo vroeg mogelijk begint met de opheffing van de ongelijke kansen die ongelijke sociale milieus aan hun kinderen geven'. in een school die daarop een totale 'levens-opleiding' bouwt en waarop dan een 'continue scholingsmogelijkheid' aansluit. Er zullen in Europa in het jaar 2000 een onafzienbaar aantal computers zijn. En – zo lezen wij op blz. 137 – die hebben dan verscheidene miljoenen eindpunten en zo zal dan iedereen die vandaag-aan-de-dag kan schrijven en telefoneren, morgen een program voor een computer moeten kunnen gebruiken en 'dialoguer avec un ordinateur'. En dat moet ook vooral, om te beletten dat er een machtsmisbruik ontstaan kan bij de informaticus. Enzovoort. 'En daarover is iedereen het eens.' Zou men zich zéér beperkt hebben uitgesproken over het vermogen tot 'schrijven' en 'telefoneren' dan zou men nog van enige werkelijkheidszin mogen spreken. Maar ineens en op dezelfde bladzijde komen we dan toch eigenlijk op universitair niveau, waar 'op alle niveaus' en 'in de meeste beroepsopleidingen' de opleiding voor het informatie-werktuig moet plaatsvinden. En even verder zitten wij dan al in de organisatie 'in het kader van het wiskunde-onderwijs' en wel, in – nu weer: – de tweede ronde van het basis-onderwijs, maar 'het is niet onmogelijk dat we 't wel in de eerste ronde kunnen opnemen.' Och ja en alles wat *kan*, dat *moet* ook. Zelfs als de hele visie ergens wel onze aandacht vraagt, moeten wij beseffen dat pedagogisch denken fundamenteel *anders* verloopt. De vraag wat er eventueel 'kan', roept primair de vraag op wat er nu met dat kind, die mens gebeurt, hoe zich dat uitwerkt in een volwassenheidsvorm en wat wij daarvan denken. Wij passen het kind niet a priori in in alles wat de technicus, de socioloog, de ekonoom, de politicus, de unesco-ambtenaar, de makrofantast uitdenkt. Hoe intelligent Schwartz en z'n vrienden ook zijn, zij hebben a priori het technologische-makro-beeld al aangenomen als 'goed', al moet je dan oppassen voor lelijkerds die stout doen en iets verkeerd (bv. $2 \times 2 = 5$) in de computer stoppen. Het is dus een droom van al-omvattende, iedereen opwekkende, altijd inspirerende en voortdurende scholing. Iedereen moet deze zaak dan van *zich* uitgaan willen en op zich nemen en dan zal ieder individu ontluiken en tot bloei komen. Iedereen zal ge-engageerd zijn en creatief participeren. Iedereen wordt, hoewel participierend, toch individueel erkend. Of: 'dans les salles de travail collectives' (dus iets als een gewone schoolklas, die alleen niet per se door form-

meel gelijk geklasseerden bezet hoeft te zijn). En we leren er 'alles'. Een 'éducation sensorielle et émotionnelle' die overgaat in de 'domaines artistique et corporel' zal de grondslagen der waarneming scherpen en zal meeleiden naar 'la gymnastique intérieure des émotions': de gymnastiek, de innerlijke gymnastiek van de gevoelens'. Om ze beter te leren voelen en ze beter te beheersen. Heerlijk schwärmen wij verder. Kan dat dan niet? N.m.m. soms wel bij een enkele leerkracht en bij bepaalde kinderen en onder allerlei voorwaarden. Zo zien wij ook hier de heerlijke macro-droom: het zou altijd, overal, bij leerkracht en leerlingen vanzelfsprekend gebeuren. Kortom: groots, heerlijk, enthousiast en motiverend-inspirerend. Maar: onwerkelijk. Wij spraken van een 'macro-droom': 'Macro-Droom' in twee doelen en betekenissen: het is een droom in het groot over algemene doelen en processen, tegelijk is de droom pedagogisch-empirisch in sommige opzichten irreal.

Als men dit eenmaal gezegd heeft, moet men toevoegen, dat er natuurlijk, over de wereld als geheel voorbeelden kiezende, een aantal scholen zijn, waar heel bijzondere leerkrachten bezig zijn en doelen bereiken, die het kind niet alleen grote ontplooiingsmogelijkheden verschaffen, maar die tevens een realistische maatschappelijke en medemenselijke relatie weten te ontwikkelen. Er zijn ook 'systemen' – b.v. de Jena-plan-scholen – die goede mogelijkheden in deze richting bieden. En: van die personen moeten wij door afkijken leren. En: van die systemen kunnen wij leren.

In het boek dat voor ons ligt, moet de praktisch ervaren, pedagogisch geschoolede lezer zich niettemin verdiepen. Hij zal er veel bijzonder intelligente discussie in vinden. Veel zal hem volstrekt onbewezen of uitermate onzeker lijken. Maar hij zal in al deze situaties zeer aan het denken gezet worden op vele waardevolle punten. De 'éducation' zal er nooit, laat staan 'morgen' zo uitzien, maar een op vele punten geïnspireerde lezer zal er zijn weg uit zoeken naar een realisatie, die van droom tot werkelijkheid worden kan dankzij de arbeid en de persoonlijke inzet van de *lezer*. Een fantast als Rousseau had het over 'de natuur' en de 'natuurlijke' opvoeding. In een onlangs door mij bijgewoonde discussie van Frans-talige makro-dromers op hoog niveau, werd zonder meer 'Rousseau' aangeropen. De romantiek is teruggekeerd onder de naam van wetenschap. En – wetenschappers van formaat zwieren lustig, gelijk wijlen Rousseau, de wereld binnen waar mensen een zinvol leven in moeten verwezenlijken –. Lezen dus en: kritisch lezen is de boodschap. Niet: nadoen of uitvoeren wat er *staat*.

M. J. Langeveld

Mededelingen

Tijdschrift voor onderwijsresearch

De Stichting Werkgroep Onderwijsresearch geeft met behulp van subsidie verleend door de Stichting voor Onderzoek van het Onderwijs een nieuw tijdschrift uit dat zich richt op onderzoekers van het onderwijs. Dit tijdschrift getiteld *Tijdschrift voor onderwijsresearch*, is tot stand gekomen door samenwerking tussen de redactie van Didakometrisch en Psychometrisch Onderzoek (DPO-nummer van het Nederlands Tijdschrift voor de Psychologie) en Memoreeks Onderwijsresearch.

De uitgave wordt mede ondersteund door de Stichting Didakometrisch en Psychometrisch Onderzoek i.o. (Werkgroep Meetmethoden).

Het nieuwe tijdschrift wil een professioneel-wetenschappelijk forum zijn ter bevordering van de kwaliteit en de relevantie van onderzoek van onderwijs in brede zin. Daartoe worden artikelen, notities en commentaren gepubliceerd die betrekking hebben op diverse aspecten van de beroepsuitoefening van onderzoekers, zoals: methoden en technieken van onderzoek, theorievorming, onderzoeksbeleid, organisatie en management van onderzoeksprojecten. Het tijdschrift verschijnt zes maal per jaar, te beginnen met een oktober 1975 aflevering.

Voor nadere inlichtingen en inzending van manuscripten kan men zich wenden tot:

Tijdschrift voor Onderwijsresearch,
t.a.v. Drs. M. J. M. Voeten,
Erasmuslaan 40, Nijmegen (tel. 080 - 51 24 30).

Serie Schoolradio uitzendingen over creatief gedrag in het onderwijs

Ten behoeve van de aanstaande onderwijsgegenden zullen door de afdeling Schoolradio van de KRO (in samenwerking met de NCRV) acht uitzendingen worden gepresenteerd over het thema Creatief Gedrag in het Onderwijs. De eerste uitzending is op 30 september a.s. Inlichtingen: KRO-Schoolradio, Emmastraat 52, Hilversum; tel.: 02150 - 4 06 51 - toestel 233.

Post-akademiale kursussen psychotherapie

De Werkgroep Opleiding Psychotherapieën Groningen start in januari 1976 met nieuwe post-akademiale kursussen psycho-therapie.

Belangstellenden kunnen zich voor inlichtingen en toezending van de brochure wenden tot de Afdeling Klinische Psychologie, (tel. 050 - 13 91 23, toestel 2085) Academisch Ziekenhuis, Groningen.

Inhoud andere tijdschriften

Info

6e jaargang, nr. 6, 1974/1975

Geletterdheid als sociaal-emancipatorische vaardigheid. Een oriëntatie in het alfabetiseringsprobleem en de sociolinguïstiek, door J. M. B. Koetsier

De mogelijke functie van school-advies en begeleidingsdiensten binnen regionale inbreng in- en uitwerking van 'het' onderwijsbeleid, door J. F. Sollie

Info

7e jaargang, nr. 1, 1975/1976

Onderwijs en milieu. Een vergelijkend literatuuronderzoek van de problematiek van enkele onderwijsvernieuwingenprojecten in de Verenigde Staten, Nederland en Engeland, door M. J. de Jong

Pedagogisch Forum

9e jaargang, nr. 7, september 1975

Thematisch gedeelte 'Interactie':

Groepstraining, een verzamelbegrip, door I. Baardman
Een training in sociale vaardigheden aan leraren, door H. van Bennekum, M. van Hattem en E. Helsloot
Groepsdynamische processen in de schoolklas, door C. F. Wieringa

Andere bijdragen:

Enige nadere beschouwingen over de verantwoordelijkheid, door M. J. Langeveld
Pedagogische Kroniek, door M. A. de Bruijn
In de marge
Boekbespreking
Uit andere tijdschriften
Auteurs

Persoon en Gemeenschap

27e jaargang, nr. 10, juni 1975

Mededelingen

Contact met Rood China, door K. Cuypers
Competency-based teacher education, door P. Helder-
man
Onderwijsperikelen in Zaïre, door H. Van Daele
Moeilijk op te voeden kinderen, door Chr. Petrow
Christow
Politiek als leervak, door R. Merecy
Analytische evaluatie, door W. Dyck
Alweer een VON-conferentie, door Fr. Stroobants
Over democratisering van onderwijs en samenleving,
door I. Callens
De 'weide' als projectvorm in een eerste klas, door N. De
Winne
DIGGIE, een kinderboerderij, door E. Verhellen
Her en der (berichten)
The good old days, door R. Bobine
Uit de tijdschriften

Tijdschrift voor Orthopedagogiek

14e jaargang, nr. 6, juni 1975

Redactioneel

Opmerkingen naar aanleiding van reacties op de actie
voor Johan Knijff, door J. Valk
Tactiliteit tot sensomotorische leerprocessen, door R. de
Groot en C. J. Paagman
De Helper Haven attitudeschaal voor jeugdigen (hasj),
door J. H. v.d. Meulen, W. G. Louwes en Tj. Zandberg
Een visie op de primaire ontwikkeling van het rekenleer-
proces, uitmondend in het beheersen van het getalbe-
grip, door P. J. Heutz
Beste Wim, door D. Kohnstamm
Boekbesprekingen
Berichten
Van het hoofdbestuur

Tijdschrift voor Orthopedagogiek

14e jaargang, nr. 7/8, juli/augustus 1975

Over de grens, door N. F. A. Slot-Adelbert
I. Inleidende theoretische plaatsbepaling
II. Zeven vakantieverslagen
III. Doelstellingen
IV. Het programma
V. Processen
VI. Nabeschuiving en konklusie

Ontvangen boeken

Anbeek T. en Fontijn J., *Ik heb al een boek*, Wolters-
Noordhoff bv., Groningen, 1975, f 14,90
Berghe A. F. M. van den, *Schoolleiding*, (serie: Didac-
tische Analyse) Wolters-Noordhoff bv., Groningen,
1975, f 7,90
Burt C., *The gifted child*, Hodder and Stoughton, Lon-
den, 1975, £ 2.60

Calcar C. van, *Kinderen uit handarbeidersmilieus*, (serie:
Didactische Analyse) Wolters-Noordhoff bv., Gronin-
gen, 1975, f 8,75

Corte E. De, *Inventariseren van actueel geldende leer-
doelen. Ontwikkeling van een empirische methode*,
(Studia Paedagogica), Universitaire Pers, Leuven, 1975,
BFrs. 220,—

Drenth P. J. D., *Inleiding in de testtheorie*, (serie: Psy-
chologische Monografieën), Van Loghum Slaterus bv.,
Deventer, 1975, f 39,50

Eijnsring A. I., *Op weg naar een transkulturele (ortho-
pedagogiek*, Staatsuitgeverij, 's-Gravenhage, 1975

Evans K., *The development and structure of the English
educational system*, University of London Press Ltd.,
Londen, 1975, £ 3.40

Godron M., *Montessori-opvoeding en -onderwijs*,
Wolters-Noordhoff bv., Groningen, 1975, f 16,50.

Graafsma T. L. G., *Identiteitskonflikten in de adolescen-
tie*, H. D. Tjeenk Willink bv., Groningen, 1975, f 22,50

Hendriks Z. en Verstegen R., *Gedragsproblemen in de
klas*, Dekker & Van de Vegt, Nijmegen, 1975, f 14,90

Koster K. B., *Informatie over wiskundeprogramma's voor
de basisschool*, deel 1: Piagets bijdrage voor de ontwik-
keling van leerplannen voor de basisschool, deel 2:
Nieuwe wiskundeprogramma's voor de basisschool,
Wolters-Noordhoff bv., Groningen, 1975, f 15,75 per
deel

Metzger W., *Psychologie und Pädagogik, zwischen Lern-
theorie, Tiefenpsychologie, Gestalttheorie und Verhaltens-
forschung*, Hans Huber Verlag, Bern, 1975, SFrs. 6,—

Meyer-Denkman G., *Experimenten met klank en vorm
op jeugdige leeftijd*, Wolters-Noordhoff bv., Groningen,
1975, f 8,40

Oostendorp J. van, *Reader muziek*, Wolters-Noordhoff
bv., Groningen, 1975, f 16,90

Salk L., *Wat ieder kind zou willen dat zijn ouders wisten*,
(What every child would like his parents to know, 1972),
Uitgeversmaatschappij Kosmos bv., Amsterdam, 1975,
f 16,90

Satir V., *Mensen maken mensen; de kunst om een gezin
beter te laten functioneren*, (Peoplemaking, 1972), Van
Loghum Slaterus bv., Deventer, 1975, f 25,—.

Warwick D., *Curriculum Structure and Design*, Univer-
sity of London Press Ltd., Londen, 1975, £ 1.30

Ontvangen rapporten

Boomsma G., *Rekenen in het basisonderwijs*, Stichting
Kohnstamm Instituut voor Onderwijsresearch van de
Universiteit van Amsterdam, Amsterdam, 1975

Onderzoek van de taalsituatie in Kerkrade e.o., speciaal
ten behoeve van het onderwijs op de basisscholen:

1. Hagen A., Vallen A., *De sociolinguïstische studie van dialect-standaard-taalsituaties*. Een literatuuronderzoek. Nijmeegse Centrale voor Dialect- en Naamkunde, Katholieke Universiteit, Nijmegen, 1975, f 5,—
 2. Hagen A., Vallen A., *Empirische benaderingen van de taalvaardigheid van een groep van huis uit dialectspreekende kleuters en eerste klassers*. Nijmeegse Centrale voor Dialect- en Naamkunde, Katholieke Universiteit, Nijmegen, 1975, f 4,—
 3. Stijnen P. J. J., *Het van huis uit spreken van dialect en onderwijs*. Een literatuurstudie. NIVOR, Katholieke Universiteit, Nijmegen, 1975, f 4,—
 4. Stijnen P. J. J., *Leerkrachten over het spreken van dialect in verband met onderwijs in Kerkrade*, NIVOR, Katholieke Universiteit, Nijmegen, 1975, f 6,—
 5. Stijnen P. J. J., *Taalgebruik, sociaal milieu en schoolresultaten*. NIVOR, Katholieke Universiteit, Nijmegen, 1975, f 6,—
 6. Hagen A., Stijnen P., Vallen A., *Dialect en onderwijs in Kerkrade*. Nijmeegse Centrale voor Dialect- en Naamkunde/NIVOR, Katholieke Universiteit, Nijmegen, 1975, f 5,—
- Parreren C. F. van, (Eindred.) *Neerpelt 1975 – Verslag van een Belgisch/Nederlandse studieconferentie gewijd aan onderwijsproceskunde en didaxologie*, Psychologisch Laboratorium, Rijksuniversiteit, Utrecht, 1975
- Reus J. de, (Red.) *De Zweedse Grundskola in revisie. Het SIA-rapport*, Afdeling Documentatie en Informatie van de Landelijke Pedagogische Centra, Amsterdam, 1974, f 5,—

finac

TOTALE FINANCIERING ^{Woning} → BESTAAND (inclusief KOSTEN)
 → NIEUW (inclusief KOSTEN)

TEVENS • VÓÓRFINANCIERING
 • OVERBRUGGINGS-CREDIET
 • VERBOUWINGS-CREDIET

VOORTS • NORMALE RENTE
 • LANGE LOOPTIJD
 • GEEN AFSLUITPROVISIE
 • GRATIS ADVIEZEN

TENSLOTTE • VOOR INFORMATIE EN FISCAAL BUDGETSCHEMA:

finac

VOORLICHTINGSBUREAU VOOR ACADEMICI
 MALIEBAAN 98 - POSTBUS 13070 - UTRECHT

030 - 319747*

orthopedagoog of schoolpedagoog voor het gemeentelijk pedotherapeutisch instituut

Bij dit Instituut kan worden aangesteld een orthopedagoog of schoolpedagoog met orthopedagogische specialisatiestudie.

Zijn/Haar taak zal onder andere bestaan uit advies- en



gemeente amsterdam

begeleidingswerk ten behoeve van enige kleuter- en basisscholen in het project 'opvallende kinderen'.

Verder uit begeleidingsactiviteiten ten behoeve van enige scholen voor BLO in het coördinerend verband der orthopedagogen aan dit Instituut.

Universitaire of MOB-opleiding is vereist.

Voorkeur gaat uit naar degenen die eigen onderwijservaring en/of elders begeleidingservaring opdeden.

Salariëring, afhankelijk van bevoegdheid en ervaring in de daartoe in aanmerking komende salarisschalen, waarvan het minimumsalaris f 2.659,- is en het maximumsalaris f 4.633,- bedraagt, exclusief de 7,8 procent vakantietkering.

Inlichtingen kunnen worden ingewonnen bij

drs. C. M. van Rijswijk, waarnemend adj.-directeur, en bij de directeur van het Instituut, mevrouw dr. A. J. Wilmink, telefoon (020) 94 95 95.

Sollicitaties te zenden aan de afdeling Personeelszaken (Bureau Personeelsvoorziening), Oudezijds Voorburgwal 274, Amsterdam (Centrum), onder no. 272 7

IDENTITEITS KONFLIKTEN IN DE ADOLESCENTIE

Dr. T.L.G. Graafsma

X + 181 pag., ing. f. 22,50. ISBN 90 01 34395 3

In deze studie wordt de betekenis van het begrip identiteit verkend, omschreven en in verband gebracht met de adolescentie als levensfase. Het onderzoek dat wordt beschreven, handelt over de aard van identiteitskonflikten. Het leidt tot het inzicht dat identiteit in ontwikkeling nauw is verbonden aan de verhouding tussen opeenvolgende generaties en aan de inrichting van de samenleving.

Inhoud:

- Deel 1 Theoretische aspecten: *Identiteit; Identiteitsverwarring; Adolescentie*
- Deel 2 Het onderzoek: *Het exploratief onderzoek; Het toetsend onderzoek*
- Deel 3 Terugblik en toekomst: *Inleiding; Op weg naar een vaderloze maatschappij; Adolescenten en identiteit; Over de bruikbaarheid van het begrip identiteit; Samenvatting; Summary; Noten; Literatuur; Bijlagen*

Ook verkrijgbaar via de boekhandel



H. D. Tjeenk Willink Groningen

3094 367