

Boekbesprekingen

Hoksbergen, R. A. C.: *Profiel van de Avondlyceïst*, Boom, Meppel 1972, ISBN 90.6009.074.8, 304 p., f 27,50.

Volgens de meest recente departementale gegevens, die overigens niet verder gaan dan 1971, waren er toen in ons land 36 avondschole voor VWO-HAVO-MAVO die onderwijs verschafte aan 15.608 leerlingen. Vergelijken met de 1443 dagschole voor VWO-HAVO-MAVO inderdaad een klein aantal, maar zoals gelukkig vaak het geval is zijn ook hier kwaliteit en kwantiteit niet congruent. In een tijd waarin de roep om externe democratisering zo luid is, mag wel eens gewezen worden op de zeer belangrijke functie die de avondscholengemeenschappen als tweede vormingsweg hebben; dat ze daarnaast een belangrijke taak vervullen bij de intellectuele emancipatie van de vrouw en de opvang van studenten die met een deficiënte vooropleiding op de universiteit de mist in dreigen te gaan verdient eveneens vermeld te worden.

Ondanks deze uitermate belangrijke functies die de betreffende avondschole met succes vervullen worden zij vanuit het Ministerie van O. en W. nogal discriminerend behandeld. De regeling voor dienst- en taakuren is voor de gemiddelde avondscholengemeenschap dermate ongunstig dat men zich geen full-time conrector kan permitteren en de organisatorisch overbelaste rector derhalve niet toekomt aan een adequate begeleiding van de veelal volwassen leerlingen. In de discussie rond open schole, instructieve omroep, schriftelijk onderwijs, tweede vormingsweg e.d. wordt geen gebruik gemaakt van de ervaring die opgestapeld ligt in dit schooltype en wordt op het aanbod om over deze kwesties mee te praten niet ingegaan. De leerlingen van avondscholengemeenschappen krijgen alleen in de allerschrijnendste gevallen een kleine rijksstudiesteen; de leraren hebben een salarisvermindering van 10% moeten slikken. Begrijpelijk dus dat in kringen van besturen, schoolleiders en docenten een geprikkelde stemming heerst; begrijpelijk eveneens dat het zeer gedegen en interessante proefschrift van Hoksbergen,

de eerste empirische studie over leerlingen van avondschole in Nederland, onze aandacht alleszins waard is.

In hoofdstuk I schetst de auteur de historische achtergrond van het avondsceum en wordt de ontwikkeling beschreven tussen 1929, het jaar waarin Dr. Knorringa het eerste avonsgymnasium in ons land oprichtte, en 1972, toen de avondschole het zo lang gewenste jus promovendi kregen. Een volgend hoofdstuk beschouwt de deelname van de verschillende sociale milieus in West Europa aan wat wij VHMO plachten te noemen en gaat na welke rol de intelligentie daarbij speelt. Het beeld dat naar voren komt mag langzamerhand bekend verondersteld worden: het sociaal-economisch lager milieu is sterk ondervertegenwoordigd, kinderen uit de lagere milieus verlaten het VHMO beduidend eerder dan leeftijdsgenoten uit hogere sociale klassen. Dit verschijnsel wordt onvoldoende verklaard door de gebreken geringere parate intelligentie van de lagere milieus; andere factoren die een rol spelen zijn het relatief lage aspiratieniveau van de betrokken bevolkingslaag, de meer praktisch gerichte onderwijsbehoefte, het mogelijk sociaal bevooroordeelde advies van de onderwijzer, ongunstige milieuomstandigheden, het beroepsniveau van de vader, en slechte verhoudingen in het gezin. In hoofdstuk III richt Hoksbergen zich op het profiel van de avondsceïst, de specifieke probleemstelling van zijn studie, die hij in de volgende componenten uiteen legt en in aparte hoofdstukken bespreekt: milieuachtergronden (V), motieven om aan een avondsceum te gaan studeren en problemen die zich bij de studie voordoen (VI), het rendement van het avondsceum gemeten aan de sociale mobiliteit van oud-leerlingen (VII). Omdat de eerste twee punten betrekking hebben op de actuele onderwijsfunctie van avondschole, het derde punt echter op wat studie aan dit schooltype uiteindelijk voor de afgestudeerden ging betekenen, was een aangepaste onderzoeksopzet noodzakelijk (IV).

Voor de eerste twee componenten van de vraagstelling werden in 1968 aan 1048 leerlingen van 4 avondlycea een schriftelijke enquête toegezonden die door 65,7% beantwoord werd. De rendements- en mobiliteitsvraag werd benaderd door in 1969 bij 357 oud-leerlingen van dezelfde vier scholen een mondeling interview af te nemen. Wat zijn nu de belangrijkste uitkomsten van enquête en interview?

Het avondlyceum trekt in sterkere mate dan het dag-VHMO leerlingen uit de lagere milieus, gemeten naar het beroep van de vader. Als belangrijkste motieven om te gaan studeren komen naar voren verdere studieplannen, carrière willen maken, de wens om een VHMO-opleiding af te ronden, interesse in vakken die op school gedoceerd worden, zich algemeen ontwikkelen, via het avondlyceum een interessantere betrekking krijgen, zichzelf en anderen bewijzen dat men deze studie aan kan, en de behoefte aan een zinvolle vulling van vrije tijd. Bij de realisering van deze motieven stoot de avondlyceïst op moeilijkheden zoals huiswerk, reistijd, (vooral bij scholen met een regionaal karakter zoals Groningen en Eindhoven), gebrek aan ontspanning, belemmerende gezinsituatie en de combinatie school-baan, waarvan het vaak problematische karakter extra reliëf krijgt door het gegeven dat 21% van de leerlingen gebrek aan medewerking van hun werkgever ondervindt. Men moet qua persoonlijkheidsstructuur dan ook van goeden huize zijn om met succes de studie tot een goed einde te brengen: naast factoren als doorzettingsvermogen, ijver, eerzucht en geldingsdrang blijkt ook de stimulerende werking van schoolleiding, klasgenoten en huwelijkspartner of verloofde belangrijk te zijn. Onze avondlycea vervullen een duidelijke functie t.a.v. de sociale mobiliteit van hun leerlingen. Volgens Hoksbergens onderzoek veranderde ongeveer 60% na het behalen van het diploma van werkkring, het merendeel hiervan ging een dagstudie volgen, meestal op universitair niveau. Bij de mannelijke oud-leerlingen werd een grote verticale mobiliteit vastgesteld; ruim eenderde bereikte de

hoogste beroepsgroepen, het grootste deel van de rest de middelbare. Deze sociale stijging ging in beperkte mate gepaard met negatieve bijverschijnselen zoals vereenzaming, contactverlies met het oude milieu en aanpassingsproblemen in de nieuwe omgeving.

In zijn slothoofdstuk (VIII) plaatst Dr. Hoksbergen enige methodologische kanttekeningen bij zijn onderzoeksprocedures, analyseert hij de leerlingenpopulatie van avondlycea en geeft hij zijn ideeën over de toekomstige functie van wat tegenwoordig de avondscholengemeenschap wordt genoemd. Dit schooltype zal van grote waarde blijven voor laatbloeiers, VWO-drop-outs, leerlingen uit het LBO die willen doorstromen, meisjes die hun achterstand qua scholingsniveau willen wegwerken en studenten met een deficiënt eindexamenpakket. Voorts zou de avond s.g. een zeer wezenlijk element kunnen zijn bij permanente en/of periodiek terugkerende educatie en 'adult education'. In dit kader pleit de auteur voor een vormingsverlof voor 16-18 jarigen en aansluiting bij een algemeen leerlingenstelsel. Dat bovenvermelde toekomstperspectieven een betere landelijke spreiding van avondscholengemeenschappen impliceren dan thans het geval is, zal voor zich spreken.

Dr. Hoksbergen, zelf een oud-avondlyceïst, heeft een belangrijk boek geschreven dat dit schooltype uit de relatieve onbekendheid haalt en de plaats geeft die het toekomt in de geschiedenis en organisatie van ons onderwijs. Toen rector Van Galen afscheid nam van het Eindhovens avondlyceum nodigde hij iedereen die de mond zo vol heeft over onderwijsverbeteringen voor werkende jongeren uit om deze werkende jongeren (en ouderen!) eens dichtbij te komen bekijken op de Nederlandse avondscholengemeenschappen. Daar dit niet voor elke lezer van PS mogelijk zal zijn adviseer ik wel iedereen die bij onderwijs betrokken of er anderszins in geïnteresseerd is deze boeiende en in begrijpelijk Nederlands geschreven studie te lezen.

J. H. G. I. Giesbers

Pierre Furter, *La Vie Morale de l'Adolescent; bases d'une pédagogie*, Delachaux et Niestle, Neuchâtel, 1972, 2e druk, 328 pag., Zfrs. 25,—.

Het lezen van dit eerste 'essai' van Furter betekende voor schrijver dezes een herkenning. Dat gold niet zozeer het feit dat de gewetensvorming hierin evenals in het werk van Kohnstamm als 'het centrale probleem der opvoeding' wordt gezien als wel de methodische benadering van de auteur die fenomenolo-

gisch 'geïnspireerd' is, zoals hij zelf opmerkt. Dat is een juiste typering, omdat Furter zeker niet als geschoold fenomenologisch denker mag worden beschouwd. Husserl vermeldt hij niet in de meer dan 1000 titels omvattende bibliografie, Heidegger slechts een keer. Het zijn vooral de Franse existentialisten

van marxistischen (Sartre, Merleau Ponty) of christelijken huize (Marcel, Ricœur) die hij in zijn denken betreft. Hij is in een dialoog met existentialisme en marxisme, maar verwerpt als 'christelijk opvoeder van de protestantse traditie' de atheïstische stellingname van beide richtingen. Dit boek is dus, zoals de schrijver zelf stelt, ideologisch getint: 'het is ongetwijfeld meer filosofisch dan wetenschappelijk'.

Toch zou het van pedagogen en onderwijskundigen onverstandig zijn om die reden het boek ongelezen te laten, evenmin als men dat doet met een boek van Langeveld of Buytendijk. En zie daar de herkenning, niet alleen omdat zij onder andere Nederlandse auteurs in de rijke bibliografie te vinden zijn, maar omdat hij op aan hen verwante fundamentele wijze met psychische en educatieve verschijnselen bezig is als zij in hun beste werken, een schat van empirisch onderzoek en beschouwende literatuur integrerend.

Elke schrijver over de adolescentieperiode staat voor een geweldig moeilijke opgave, omdat een maatschappij in verandering zich in geen leeftijdsperiode zozeer weerspiegelt als juist in de adolescentie, zodat het bijzonder problematisch wordt te midden van de wisselingen het blijvende te ontdekken. Schelsky is daarom begonnen met de jeugd die hij als 'sceptische generatie' meende te moeten typeren, te dateren. Ook Furter doet dat, en wel als de jeugd tussen 1960 en 1965, dat is dus 'vóór mei 1968'. En dat is in het boek duidelijk merkbaar. Want al wordt aan jeugdcultuur en politieke bewustwording van de jeugd ruim aandacht geschonken, wij missen een bespreking van de 'tegencultuur' (Roszak), wij missen de Frankfurters: geen Adorno, geen Horkheimer, geen Marcuse, slechts een klein artikel van Habermas, en dat in een boek dat uitvoerig ingaat op het opvoeden tot persoonlijkheid en morele mondigheid, het verzet tegen autoritarisme, de dreigende manipulatie door een gebureaucratiseerde technocratie. Is dat wellicht begrijpelijk voor een Zwitser die de gruwelen van het nazidom niet aan den lijve heeft ondervonden?

Wel vinden wij P. Goodman vermeld en besproken en naast hem auteurs van Zuidamerikaanse bodem, de kring rondom Freire, geen wonder, want Furter houdt zich ook bezig met de vormingsproblematiek in ontwikkelingslanden, en als zodanig zal de lezer zich herinneren hem wel door Freire geciteerd te hebben gevonden.

Het lijkt dat hiermee de schrijver voldoende getypeerd en ingeleid is om nu zijn belangrijke boek in het kort te bespreken, waarbij steeds een neiging om

uitvoerig met instemming te citeren onderdrukt wordt.

In de adolescentieperiode acht Furter 'het morele leven' van de jongeren centraal, zodat hij meent, hoewel geen totale, zeker een *essentiële* kennis van de jeugd te hebben nagestreefd. Hij licht dat in zijn boek toe aan de hand van een drietal stellingen:

1. dat werkelijk moreel gedrag eerst in de adolescentie ontstaat;
2. dat de adolescentie als jeugdperiode werkelijk beleefd moet worden om tot autonoom moreel gedrag te kunnen komen;
3. dat de jeugdige existentie in zijn totaliteit een moreel probleem is en dat deze gezien moet worden als een getuige zijn van waarden, welke these uitmond in een betoog over de morele opvoeding als een initiatie tot concrete *hoop*, omdat de tijd ons gegeven is (K. Barth).

Deze stellingen worden op boeiende en diepgaande wijze besproken in een zestal hoofdstukken die resp. handelen over: I. De morele problemen van de ontdekking van het lichaam; II. De psychologische fundamente van het morele leven van de jeugd (emoties, intelligentie, taal, wetenschappen); III. De ontmoetingen met de ander (in gezin, leeftijdsgroep, maatschappij), waarin hij het opneemt voor de waarde van de kameraadschap boven die van de vriendschap, dat riskante 'aventure d'une communication avec l'altérité inaliénable de l'autre' (133); IV. Leraren en leerlingen in de schoolgemeenschap (een pleidooi voor een werkelijke democratisering van het onderwijs); V. Zelfbewustzijn en morele opvoeding; VI. God in het morele leven van de jeugd (jammer genoeg wat kort uitgevallen).

Deze hoofdstukken staan na de inleiding als het ware ingekaderd tussen twee paragraafjes: 5. Pour une pédagogie laïque ouverte en 90. Pour une école laïque ouverte. Werkelijk democratisch onderwijs en een werkelijk democratische school kan in de tweede helft van de twintigste eeuw geen internaatsschool meer zijn, waarvan in de negentiende eeuw op het vasteland de jezuïetencolleges het model vormden – vergeten wij niet dat hier een Zwitser aan het woord is! In onze tijd zal een school een echte 'public school' moeten zijn, een openbare school, maar dan ontdaan van het angstcomplex van de neutraliteit. Neutraliteit beantwoordt niet aan de behoeften van de jeugd en kent niet het perspectief van de *hoop*. Wellicht benadert de *samenwerkingsschool* het meest het beeld dat Furter voor ogen staat. Er moet wezen-

lijke tolerantie zijn, wat hoge eisen stelt aan de samenwerking van de leraren. Daarnaast moet er een werkelijke presentie van waarden in de leraren zijn waardoor zij zonder te manipuleren elk een levende getuige zijn van een authentieke moraal die zij dienen te belevén. Ook de kerken moeten zich present stellen, zelfs door een 'présence orante', d.w.z. iedere school moet een kapel en pastors hebben.

De rijkdom van dit boek is in deze korte bespreking uiteraard verre van uitgeput. Gewetensvorming, ook als fundament van sociale, seksuele, politieke vorming en als bijdrage tot de religieuze vorming van gelovigen staat in de opvoedkunde van Furter centraal; die vorming betekent in de adolescentie zijn persoonlijke levensgeschiedenis opnemen en bewust ter hand nemen. Als dat het geval is, wordt de be-

wustwording een 'conscientisation, c'est-à-dire le dépassement de l'action morale par l'action politique' (230). Gewetensvorming verplicht jonge mensen ertoe niet terzijde te blijven staan. 'Om de wereld te veranderen is het noodzakelijk te *leven* met authenticiteit 'dans la durée' (231).

Furters boek is dus niet alleen een ideologisch, maar ook een idealistisch boek. Het geloof in de jeugd en de hoop op de jeugd waarvan het getuigt, lijken ook na mei 1968 reëel. Ook om die reden verdient het aanbeveling zich in het boek te verdiepen, waarbij men dan wel mede in discussie moet raken met de talloze auteurs die Furter ten tonele voert. Voor niet weinigen zal dit het boek juist nog interessanter maken.

A. M. P. Knoers

Diversifying Post-Secondary Education in Europe, Malmberg en Westermann, 's-Hertogenbosch en Braunschweig, 1972, ISBN 3.14.160771.0, 148 p., prijs onbekend.

Aan deel VII van de serie Paedagogica Europaea heeft een internationaal gezelschap van veertien auteurs bijdragen geleverd die allemaal cirkelen rond het thema dat de titel vermeld. Meer concreet betekent dit informatie over diversificatie-patronen in het Europese post-secundaire onderwijs (Eggleston), een vergelijkend overzicht van de ontwikkeling van HO (Holmer), specifieke problemen in Noorwegen (Eide en Ottosen) en het Verenigd Koninkrijk (Brosan, Eggleston, Jordan), een interessant artikel van onze landgenoot Van Duyn over de comprehensieve universiteit, een case-study van Berman over een onderwijsleersysteem dat zich siert met de naam seminar/autolecture, een beschrijving van het democratiseringsexperiment binnen de Groningse sub-fakulteit psychologie in de jaren 1969-1970 (de Jong),

een verslag over de toepassing van groepsdiskussies en A.V.-media bij basiskursussen pathologie in Rotterdam (Verbrugh, de Vries en Eastham) en tot slot een persoonlijk commentaar van Eggleston op het zevende wereldcongres van sociologie in 1970.

Een bespreking van al deze artikelen lijkt me in dit kader niet op zijn plaats. Hoewel in alle gevallen op voldoende niveau, is niet elke bijdrage een pedagogisch-didaktische 'must'. De geïnteresseerde lezer zij verwezen naar de publikatie zelf, een aansporing die helemaal in de lijn ligt van wat de redactie van deze serie hoopt, nl. een groeiende lezerskring als gevolg van een nieuw en handzamer formaat, lagere produktiekosten en derhalve een aanzienlijk gereduceerde prijs.

J. H. G. I. Giesbers

Hinnekin, H.: *Educatieve Programma's maken*, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1972, ISBN 90.01.918395, 202 p., prijs onbekend.

Dit is het tiende deel in de serie Vormingswerk, Theorie en Praktijk, een Belgisch-Nederlandse co-productie.

De auteur heeft een drievoudige doelstelling: voor de ervaren praktici wil hij enige modellen bieden waarmee zij hun ervaring kunnen ordenen en duiden; studenten en beginnende programmeurs geeft dit hulpmiddel bij de systematische reflexie op de alledaagse praktijk steun en houvast; professionals in studie en onderzoek zullen in dit boek een stuk prak-

tijktheorie aantreffen. In een vijftal fasen probeert Hinnekin deze doelstelling te realiseren. Hoofdstuk een bespreekt in zeer eenvoudige taal en met voldoende voorbeelden uitgangspunten (b.v. de snel stijgende educatieve behoeften van volwassenen), concepten (b.v. educatieve arbeid, door de auteur omschreven als doelgerichte en systematische hulp bij het leren) en modellen (b.v. de taxonomie van Bloom c.s. als middel om het produkt te beschrijven dat een programma nastreeft).

De auteur is van mening dat didactisch handelen behalve als vormgeving van een didactische situatie ook te verstaan is als een continu proces van sturing waarvan de hoofdmomenten zijn: het bepalen van de doelen, inclusief keuze, formulering, beschrijving, operationalisatie e.d.; het kiezen en aanwenden van de middelen om de doelen te bereiken waarbij ook kwesties ter sprake komen zoals de inhoud van een programma, de keuze van methoden en werkvormen etc.; het evalueren met als voornaamste aspecten de waarom vraag, de systematiek, de strategie en programmering van de evaluatie. Deze hoofdmomenten werkt hij in een drietal hoofdstukken nader uit. Het slotgedeelte van dit nuttig, bondig werk dat aan didactisch hoge eisen voldoet, is gewijd aan het pro-

grammadesign. Twee voorbeelden, een internaatscursus en een studieweekende, worden uitvoerig besproken en toegelicht. In dit hoofdstuk wordt voorts veel aandacht besteed aan de opbouw van het programma; in deze context behandelt de schrijver de inductieve versus deductieve opbouw, de empirische versus de theoretische approach, lineaire, ge-differentieerde en concentrische programma's.

Dit boek maakt zich als inleiding in de methodiek van het programmeren, te verstaan als 'het voorafgaande systematisch doordenken en organiseren van het didactisch handelen om er dit handelen naar te richten' (p. 34), alleszins en zeer verdienstelijk waar.

J. H. G. I. Giesbers

De Bie, D. – Louwerse, C.: *Projektonderwijs*, Wolters-Noordhoff, Groningen 1972, ISBN 90.01.07580.0, 169 p. prijs onbekend.

De schrijvers van deze inleiding tot het opzetten en uitvoeren van projektonderwijs baseren zich op ervaringen opgedaan aan een sociale academie.

Er zijn drie redenen waarom zij naar de pen hebben gegrepen: projektonderwijs biedt h.i. goede mogelijkheden voor het ontwikkelen van modern onderwijs; vanuit deze onderwijsvorm willen zij vraagtekens plaatsen bij het gangbare onderwijs; zij willen hun ervaringen openbaar maken zodat ieder ervan kan profiteren. Hun werkwijze in dit geschrift is sterk praktijk- en ervaringsgericht en veronderstelt hoe genaamd geen onderwijskundige voorkennis bij de lezer. Als introducerend werk tot de onderhavige methode is het daarom zeer geslaagd.

De hoofdstukken 2, 3 en 4 zijn beschrijvingen van projectgroepen in een sociale academie, resp. over secundair onderwijs, reklassering, rijpere jeugd en t.v. Elke case-study wordt gevolgd door een commentaar waarin zaken aan de orde komen zoals doelstellingen, procedures, begeleiding, evaluatie, motivatie, e.d. Deze hoofdstukken zijn te beschouwen als een

bouwrijp maken van de grond waarop in het kernhoofdstuk 5 het theoretisch gebouw wordt opgetrokken.

Behalve op de voorwaarden voor geslaagd projektonderwijs gaan de schrijvers hier in op de voorbereidings-, uitvoerings- en afsluitingsfase. Omdat zij van mening zijn dat de betreffende theorievorming bepaald wordt door historische ontwikkelingen en leertheoretische opvattingen besteden zij hieraan – zij het schetsmatig – aandacht in de volgende twee hoofdstukken. Het boek wordt besloten met een korte beschouwing over mogelijkheden en grenzen van projektonderwijs en een korte lijst van geraadpleegde literatuur. Hoewel de schrijvers in hun streven om een eenvoudige, praktische inleiding te schrijven soms niet aan een zekere mate van oppervlakkigheid ontkomen, kan men hun geschrift voor het doel en publiek waar zij op mikken ('allen, . . . die menen, dat onderwijsvernieuwing een zinnige zaak is' (p. 3)) alleszins aanbevelen.

J. H. G. I. Giesbers

Brown, L. M. (ed.): *Aims of Education*, Teachers College Press, New York, 1970, 186 p., prijs onbekend.

Deze paperback is uitgekomen in de serie Problems in Education, die geredigeerd wordt door de Amerikaanse hoogleraren J. Soltis en J. Messerli. De discussie over doelstellingen heeft plaatsgehad zolang mensen over opvoeding en onderwijs nagedacht hebben; in een tijd die gekenmerkt wordt door een uitzonderlijk grote onzekerheid op pedagogisch-didak-

tisch terrein is de doelstellingenproblematiek echter meer dan ooit actueel. Dit boek beoogt de lezer te stimuleren tot een systematische en doordachte reflexie over bovengenoemde materie.

Het pretendeert niet antwoorden te kunnen geven op de vele brandende educatieve vragen die op ons afkomen; het stelt zich op het bescheidener standpunt

de basis te willen verschaffen 'for thinking intelligently about this central educational issue in today's complex world' (p. V). De vorm die Brown gekozen heeft is die van een bloemlezing uit de werken van grote en kleine filosofen, pedagogen, didactici en andere auteurs die zich met het onderwerp uit de titel hebben beziggehouden. Naast namen als Plato, Dewey, Bloom, Buber, Hutchins, Maritain, Peters en Nunn, komen we tot onze niet geringe verbazing ook Churchill, Pillans, Gotesky, Faunce en Bossing tegen. De indeling van het boek in Ideals-Objectives-Personal Ends- The Nature of Aims, is gebaseerd op een doelrelatiemodel dat de redacteur in de inleiding ontwikkelt. In het slothoofdstuk tracht hij tot een overzicht en evaluatie van het geheel te komen.

Ik vraag me af wat de bestaansreden van dergelijke boeken is. Degenen die serieus werk willen maken van de doelstellingenproblematiek zullen bereid zijn zich echt in belangrijke auteurs te verdiepen. Degenen die niet geïnteresseerd zijn in dit centrale thema van opvoedkunde en onderwijskunde zullen door dit boek zeker niet gemotiveerd worden. Blijft over de groep van naar 'algemene ontwikkeling' strevende snuffelaars die een teugje van dit, een hapje van dat willen hebben en dusdoende hopen over alles mee te mogen en te kunnen praten. Voor hen is de geboden kost echter weer te zwaar en zij zijn bovendien extra gehandicapt door het ontbreken van een index.

J. H. G. I. Giesbers

Mededelingen

Opleidingen voor de akte M.O.-Pedagogiek

<i>Naam en adres instelling</i>	<i>Onderwijsplaatsen</i>	<i>M.O.-A</i>	<i>M.O.-B</i>
Pedagogisch Seminarium aan de Vrije Universiteit van Amsterdam De Lairessestraat 142, Amsterdam Tel.: 020-739146 Studieleider: Prof. dr. J. W. van Hulst	Amsterdam	x	x
Stichting Nutseminarium aan de Universiteit van Amsterdam Nieuwe Prinsengracht 89, Amsterdam Tel.: 020-253366 Algemeen studieleider: vacature Coördinerend studieleidster: Mevr. drs. F. G. Broekhuysen-Lewis	Amsterdam	x	x
P.B.N.A., Afd. Culemborg Velperbuitensingel 6, Arnhem Tel.: 085-716151 Studieleider: Prof. dr. G. Th. M. Verhaak	Arnhem	x	
Stichting voor Pedagogisch Onderwijs aan de Rijksuniversiteit te Groningen Reitdiepkade 3A, Groningen Tel.: 050-114998 Studieleider: Prof. dr. L. van Gelder	Groningen	x	x
Noordelijke Leergangen onder auspiciën van 'De Fryske Akademy' Coulonhuis, Doelestraat 8, Leeuwarden Tel.: 05100-31414 Studieleiders: Drs. H. Pasma Drs. J. J. H. Oosterwijk	Leeuwarden Zwolle	x x	
Katholieke Universiteit Nijmegen, Erasmuslaan 40, Nijmegen Tel.: 080-519333, toestel 2151 Studieleider: Prof. dr. G. Th. M. Verhaak	Nijmegen	x	x

	Onderwijsplaatsen	M.O.-A	M.O.-B
Hoogveld Instituut Stikke Hezelstraat 1-3, Nijmegen Tel.: 080-225073 Studieleider: Dr. V. J. Welten	Nijmegen	x	
Nutsacademie voor Pedagogische en Maatschappelijke Vorming Grotiushuis, Westblaak 53, Rotterdam Tel.: 010-130571 Rector: Dr. N. P. Raphaël Studieleider: Prof. dr. L. de Klerk	Rotterdam	x	x
Katholieke Leergangen Tilburg Tivolistraat 14, Tilburg Tel.: 013-436000 Studieleider: Dr. A. J. J. van der Geer	Tilburg Amsterdam 's-Gravenhage Sittard	x x x x	x x x x
Pedagogisch Seminarium vanwege de Nederlands Hervormde Kerk Stadhouderslaan 94, Utrecht Tel.: 030-515859 Studieleider: Prof. dr. J. F. W. Kok	Utrecht	x	x

Vierde Amerikaans-Nederlandse studiekonferentie te Amsterdam

Van 21 t/m 25 juli a.s. zal in het Hilton hotel te Amsterdam opnieuw een Amerikaans-Nederlandse studiekonferentie worden gehouden met als hoofdthema: individualisering van het onderwijs.

EDUCATIONAL CONSULTING ASSOCIATES (ECA), Englewood, Colorado, die deze konferentie leidt, houdt zich reeds lange tijd bezig met het organiseren van studiedagen en onderwijskonferenties in de V.S. en Canada en heeft reeds drie keer met sukses een studieweek geleid in Amsterdam.

Er zal ook dit keer een volledig kleuter- en basisschoolprogramma zijn, parallel aan dat voor het voortgezet onderwijs, waarbij alle inleidingen en discussies in het Engels zullen worden gehouden.

Aan het begin van de konferentie wordt een konferentieboek aangeboden dat uitgebreide achtergrondinformatie geeft over de verschillende onderwerpen. Ook zullen alle medewerkers en medewerkers op verzoek van ECA hun inleidingen zoveel

mogelijk visualiseren met behulp van dia's, films en overheadprojectie.

Met belangstellenden zal er op 24 juli om 15.15 uur een discussie worden gehouden over de opleiding van onderwijzers en leraren in Nederland en de V.S., waaraan van Amerikaanse zijde zal worden deelgenomen door enkele onderwijsdeskundigen van de School of Education van de Universiteit van Colorado. Belangstellenden kunnen kosteloos aan deze discussie deelnemen.

Voor de (meest warme) maaltijden en de konsumpties in het hotel, uitgebreid documentatiemateriaal, enz. zal ECA de Nederlandse deelnemers f 150,— moeten berekenen.

Voor verdere inlichtingen, voorlopig programma en aanmeldingsformulieren gelieve men zich te wenden tot ECA Nederland: Homeruslaan 9, Oegstgeest, t.a.v. de heer P. L. H. Ebskamp, coördinator, tel. 01710-54038 (tussen 16.00 en 18.00 uur).

I.V.A.B.O.

De Stichting Instituut voortgezet agogisch beroeps-
onderwijs (I.V.A.B.O.) kondigt hierbij aan de *kursus*
leidinggeven voor het cursusjaar 1974/75. De cursus
is bestemd voor hen die een leidinggevende of advi-
serende functie hebben ten aanzien van de organisa-
tie van een instelling op het gebied van welzijn, onder-

wijs of gezondheidszorg. Kursisten en staf vormen
zelfprogrammerende werkgroepen. Er wordt hoofd-
zakelijk in conferentievorm gewerkt.

Prospektus op verzoek: Kursus Leidinggeven,
Gabriël Metsustr. 8, Amsterdam 1007, telefoon: 020-
765740/41.

Spencer Foundation, Stockholm

Voor het jaar 1975/76 stelt de Spencer Foundation
twee pre- en twee post-doctoraal beurzen beschikbaar
voor hen, die voor de duur van 10 maanden onder-
zoekswerk willen verrichten aan de Universiteit van
Stockholm. De werkzaamheden zullen voornamelijk
bestaan uit bewerking van data die in het kader van

vergelijkend internationaal onderzoek door de
*International Association for the Evaluation of Edu-
cational Achievement* (IEA) zijn verzameld.

Voor eventuele nadere informatie kan men tele-
fonisch contact opnemen met dr. S. Sandbergen,
R.I.T.P., tel.: 020-23 3201.

Inhoud andere tijdschriften

Pedagogisch Forum

8e jaargang, nr. 4, april 1974

Over onderwijsdoelstellingen, door J. Bijl
C. A. Helvetius; een bijdrage tot (h)erkenning, door
U. J. Rijpma-Boersma
Tweetaligheid als opgave voor de didactiek, door
J. P. de Caluwé
Pedagogische kroniek, door W. A. de Bruijn
Boekbespreking

Persoon en Gemeenschap

26e jaargang, nr. 8, april 1974

De Nederlandse Middenschool, door N. Lagerweij
en H. Riddersma
Wereldscholen, door Chr. Verstraete
Interschol, door P. De Maeseneer
Niet-autoritair opvoeding te Aalst, door L. De
Valckeneer
Summerhill en Neill, herinneringen, door L. Van den
Broeck
De niet-autoritair kleuterschool 'De Weide', door
N. Zenner
De intellectueel als criticus (1), door J. De Visscher
Een aanzet tot een mogelijke discussie, door L. Mar-
tens

De toekomst begon gisteren, door B. Theysens
Functie van het leerboek in het geschiedenisonder-
wijs (1), door A. Aelterman
De scholengemeenschap Austerlitz II, door R. Bo-
bine
Her en der (berichten)

Persoon en Gemeenschap

26e jaargang, nr. 9, mei 1974

Bijsturing, recyclage, begeleiding . . . inspectie, door
L. Pollentier
De intellectueel als criticus (2), door J. De Visscher
Het geschiedenisboek in de derde graad van de basis-
school (2), door A. Aelterman
Handvaardigheidsoefeningen, voorbeeld van groeps-
werk, door C. Crab
De veronderstellingen van het schrijfonderricht, door
Y. Lebrun en P. van de Craen
Cybernetische analyse van de produktievaluatie in het
onderwijs, door M. De Graeve en A. Grijpdonck
Het V.L.O.-project (1) door J. Janssens
Recentelijk:
Het technisch onderwijs in het geweer
Onderwijsresearchdag in Amsterdam
Lezingen over onderwijsverandering
Middenschoolcongres

(NOT) Nationale Onderwijs Tentoonstellingen
door W. Jansen en J. Janssens
Her en der (berichten)
M.K.T., door Rik Bobine

Tijdschrift voor Opvoedkunde en haar grensgebieden
19e jaargang, 1973-'74, nr. 4

Het nieuwe profiel van de leraar, door J. H. G. I.
Giesbers

Ontvangen boeken

Mager, R., *Leerdoelen formuleren, Hoe doe je dat?*,
(bew. Th. Oudkerk Pool), Wolters-Noordhoff,
Groningen, 1974, f 6,90.

Oosterveld D. P. J., *Naar een orthopedagogisch
handelingsplan voor de LOM-school*, De Tijdstroom
B.V. Lochem, 1974, f 12,—

Sinke J. F., *Agologisch denken en sociale context –
wie het grote niet eert*, Van Loghum Slaterus B.V.,

Patronaten voor de Katholieke volksjeugd (1850-
1914); een ontwikkelingsschets, door A. Bosmans-
Hermans

Onderwijspolitiek in Nederland: democratie versus
restauratie, door J. F. Vos

Functionele betekenis van itembanking voor didac-
tische doeleinden, door G. Tistaert

Studiemogelijkheden (Bij een halfeeuwfeest: het
Goetheanum in Dornbach)

Boekbespreking

Deventer, 1974, f 38,50

Sixma J., *Voorwaardenonderzoek – speciaal het lees-
voorwaardenonderzoek*, Didactische Analyse 3 b,
Wolters-Noordhoff, Groningen, 1974, f 3,50

Vath R., *Das Altern lernen*, Schroedel Verlag KG.,
Hannover-Döhren, 1973, DM 22,—

Zijp W. L., *Handleiding voor statistische toetsen*,
Tjeenk Willink, Groningen, 1973, f 21,—