

Boekbespreking

H. J. Butcher and D. E. Lomax, *Readings in Human Intelligence*. London; Methuen, 1972.

'Books of readings' zijn in. In grote getale worden ze uitgegeven en kennelijk verkocht. Het gaat dan meestal om een verzameling artikelen die reeds eerder in verschillende tijdschriften zijn gepubliceerd. De reden voor selectie van deze artikelen is dat ze een belangrijke bijdrage hebben betekend voor het onderwerp in kwestie, een empirische illustratie vormen van een theorie, of – en met name geldt dat voor contro-versiële onderwerpen – een bepaald probleem van verschillende kanten belichten.

De voordelen zijn duidelijk: Bij een goede selectie bespaart men zich veel tijd en moeite voor het achterhalen van de originele publikaties (zeker geldt dat voor ons land waar lang niet alle buitenlandse tijdschriften gemakkelijk verkrijgbaar zijn). Ze geven vaak een bruikbaar startpunt bij de vraag: hoe en waar moet ik mijn literatuurreecherche beginnen? En in het algemeen bieden ze een goede steun bij diegenen die weleens wat meer over een bepaald onderwerp willen weten dan het 'basic textbook' geeft.

Niet alle 'readers' worden even zorgvuldig samengesteld. Ook is de noodzaak niet altijd even evident. Bepaalde gebieden van de psychologie kennen een aantal verzamelwerken, waarin, althans voor een deel, steeds dezelfde artikelen in telkens een wat andere volgorde of opstelling figureren. Ook het gebied van de intelligentietheorie, creativiteit, mentale ontwikkeling, is daarvan een voorbeeld.

Van het onderhavige boek, samengesteld door de Engelse editors Butcher en Lomax, kan niet gezegd worden dat het bestaat uit een onzorgvuldig samengestelde of overbodige reeks artikelen. Niet dat het onbekende artikelen zijn, maar enerzijds zijn de

meeste – althans bij mijn weten – niet eerder in een dergelijk boek gegroepeerd, en anderzijds komen ze uit een grote variëteit van tijdschriften en boeken, die niet voor een ieder gemakkelijk toegankelijk zullen zijn. Het belangrijkste is evenwel dat er een duidelijke en verantwoorde strategie achter deze selectie van artikelen zit. De auteurs hebben ervoor gezorgd dat er artikelen werden opgenomen met een grote generaliteitswaarde en vaak een 'review'-achtig karakter (Eysenck's artikel over intelligentiemeting, Mc V Hunt's artikel over Piaget, Vernon's bijdrage over intelligentie en culturele invloeden).

Verder geven de artikelen gezamenlijk een goed en breed overzicht van de actuele problemen op het gebied van de intelligentietheorie. Na een interessant historisch artikel van Spearman komen aan de orde de relatie van intelligentie en experimentele en persoonlijkheidspsychologie (Eysenck, Baley), nieuwe opvattingen over de g-faktor theorie (McNemar, Horn, Humphreys), de relatie tussen intelligentie en leren (Jensen, Zeaman), problem solving en creativiteit (Guilford, Cattell, Kogan en Wallace) en informatieverwerking (Broadbent, Minsky), het probleem van groei en ontwikkeling van 'nationale intelligentie' (Burt, Stott, Bajema) en de invloed van omgeving op intelligentie (Mc V Hunt, Vernon, Wiseman).

Er blijft, zoals altijd, discussie mogelijk over de optimale selectie (zo blijkt duidelijk de Engelse voorkeur voor de g-faktor theorie uit de school van Spearman en Burt), maar naar mijn mening is het uiteindelijke resultaat een alleszins zorgvuldige en nuttige keuze van terzake relevante en invloedrijke literatuur.

P. J. D. Drenth

H. J. Chr. Berger: *Kijk op de werkelijkheid van alledag. Het meten van sociale intelligentie*. Swets en Zeitlinger, Amsterdam, 1972, VII + 164, prijs f 18,— (excl. B.T.W.), I.S.B.N. 90.265.0159.5.

Berger definieert sociale intelligentie, het onderwerp van zijn boek, als 'de begaafdheid om zich open te stellen voor alledaags tussenmenselijk gedrag'. Hij zegt: 'Wij beschouwen iemand als sociaal intelligent, die er in de dagelijkse praxis blijf van geeft, dat hij de mensen in hun betrokkenheid tot de hen omringende alledaagse werkelijkheid verstaat' (blz. 49).

De auteur heeft geprobeerd deze opvatting van sociale intelligentie te operationaliseren in een aantal tests. Met deze tests heeft hij drie faktoranalytische onderzoeken gedaan. Het verslag daarvan vormt de hoofdschotel van het boek.

In enige inleidende hoofdstukken wordt vermeld wat Berger in de literatuur over sociale intelligentie heeft gevonden.

In één van deze hoofdstukken worden eerder ontworpen tests voor sociale intelligentie uitvoerig beschreven. In een ander laat de auteur enig onderzoek op het gebied van de sociale perceptie de revue passeren.

Het overzicht van de bestaande tests laat zien, dat er nogal wat verschil van opvatting bestaat t.a.v. sociale intelligentie. Ook niet alle auteurs bedienen zich van deze term. Men vindt ook termen als empathie, sociaal inzicht, 'psychological ability'.

De besproken auteurs zijn er, op drie uitzonderingen na, niet in geslaagd aan te tonen, dat hun tests iets anders meten dan algemene begaafdheid. Deze uitzonderingen zijn Wedek, O'Sullivan en Hendricks (van wie de tests overigens niet worden beschreven). Wedek toonde aan, dat zijn 'psychological ability' iets anders is dan algemene intelligentie. O'Sullivan en Hendricks isoleerden resp. zes sociale cognitiefactoren en zes sociale creativiteitsfactoren binnen het Structure-of-Intellect model van Guilford.

Het is niet helemaal duidelijk wat Berger met het hoofdstuk 'Het vermogen om anderen te beoordelen' voor heeft gehad. Hij zegt op blz. 31, dat hij van de 'meer theoretisch geïnteresseerde sociaal-psychologische onderzoekers een indringender analyse van wat er nu feitelijk gebeurt in een situatie waarin de een de ander beoordeelt' verwacht, d.w.z. indringender dan van de testpsychologen.

Nu is het vermogen anderen te beoordelen een onderwerp, dat in het verleden bij onderzoekers naar sociale perceptie veel aandacht heeft gehad. Deze tak van onderzoek heeft er evenwel toe geleid, dat duidelij

lijk werd dat er zeer veel variabelen in de beoordelingssituatie onderscheiden moeten worden. Bovendien bleek, dat het praktisch onmogelijk is allerlei artefakten buiten de deur te houden.

Konsekwentie van deze konklusies was, dat het onderzoek zich veel meer ging concentreren op het proces van impressieformatie. Verder is er de laatste jaren zoets als een 'new look' (Argyle '69) in het onderzoek naar sociaal gedrag, die er op neerkomt dat dit gedrag in de interactiesituatie wordt bestudeerd. Over al deze ontwikkelingen zwijgt Berger. Het, dus nogal gedateerde, onderzoek dat hij behandelt heeft nooit veel concrete gegevens opgeleverd.

Berger noemt enige eigenschappen van de goede beoordelaar, die gevonden werden in onderzoek waarvan de methoden in de vijftiger jaren al als onjuist werden beoordeeld.

Verder noemt hij enkele artefakten, die in dit type onderzoek een rol spelen, zoals bv. de invloed van de response-set van de beoordelaar.

Hij heeft het over een verschil in transparantie (duidelijkheid, begrijpelijkheid), dat zou bestaan tussen te beoordelen personen of situaties.

En dan komt de vraag ter sprake, of het beoordelen van mensen één enkele dan wel een complex van verschillende vaardigheden is. Berger konkludeert dat die vraag experimenteel niet beantwoord is. 'Maar', zegt hij, 'ook nu geeft de common-sense-overtuiging het antwoord . . . : er bestaan "goede" of "slechte" mensenkenners.' (blz. 33).

Het zou interessant geweest zijn te vernemen, wat Berger in dit verband denkt over het onderzoek van O'Sullivan: zij immers vond zés sociale cognitiefactoren.

De konklusies, die Berger voor zijn eigen onderzoek uit de literatuur trekt, komen neer op het volgende:

— Er zijn nauwelijks konstrukt-valide tests voor sociale intelligentie, en geen tests met prediktieve validiteit. Deze laatste konklusie acht ik wat voorbarig: er is gewoon geen onderzoek gedaan naar de prediktieve validiteit van de meeste tests. Het probleem is hier natuurlijk: welk criterium hanteer je, maar dat is een probleem waar Berger met geen woord over rept. Wat hij wel doet, is dit gebrek aan prediktieve validiteit op rekening schrijven van het gebruik van meerkeuzevragen in de behandelde tests. De redenering is ongeveer aldus: het begrijpen van sociaal gedrag geschiedt

niet via de 'discursieve, formeel-logische denk-vorm', maar veeleer via 'prereflexieve en impliciete kenprocessen' (blz. 48). Meerkeuzevragen, zegt Berger, moedigen aan tot de diskursieve denkvorm en zijn daarom ongeschikt.

- Het gebruik van verbaal-semantisch materiaal is voor het meten van sociale intelligentie te ontraden.
- De werking van niet-bedoelde, globale antwoordtendenzen kan worden ondervangen door het gebruik van voldoende transparant materiaal. Deze konklusie wordt niet met enig bewijs gestaafd en blijft dan ook geheel voor rekening van de auteur.

Nu dan het onderzoek.

Berger heeft sociale intelligentie geoperationaliseerd in een aantal platentests en een aantal gedragsbeoordelingen. Deze laatste hanteert hij niet, althans niet expliciet, als criteria.

De tests bestaan uit platen, waarop taferelen uit het dagelijks leven staan afgebeeld. Daarover worden standaardsets vrije vragen gesteld. Deze variabelen voor sociale intelligentie zijn tesamen met een aantal referentietests gebruikt in een drietal onderzoekingen. Op de gegevens zijn faktoranalyses uitgevoerd.

In de faktoroplossingen, zoals Berger die geeft, ziet men wel aanwijzingen voor het bestaan van een faktor sociale intelligentie: de variabelen voor sociale intelligentie blijken betrekkelijk duidelijk op een andere faktor te laden dan de niet voor sociale intelligentie bedoelde factoren.

Ik zou echter de volgende opmerkingen bij dit onderzoek willen maken:

- Het is jammer, dat als referentietest voor algemene intelligentie de Differentiatietest van Vijftigschild is gebruikt. Dit is een onbekende test en gegevens over validiteit en betrouwbaarheid zijn er niet.
- Uit tabel 2, blz. 72, kan men leren, dat de verdeling van de antwoorden op een aantal onderdelen van deze test, alsmede de verdeling van de antwoorden

op een aantal van de sociale intelligentievariabelen (m.n. de gedragsbeoordelingen) zeer scheef zijn. Niettemin zijn gewoon Pearson-r's uitgerekend op de ruwe scores.

- Bij de faktoroplossingen wordt nergens vermeld hoeveel van de variantie door de gekozen factoren wordt verklaard.

Bovenstaande punten maken m.i. de resultaten van de faktoranalyses wel zeer diskutabel.

Behalve van faktoranalyse heeft Berger echter ook nog gebruik gemaakt van de iteratieve klusteranalyse van Boon van Ostade. D.w.z. hij heeft gekontroleerd of de voor sociale intelligentie bedoelde variabelen zich in één kluster laten vangen. Dit bleek wel het geval voor de platentests, maar niet voor de gedragsbeoordelingen.

Gezien het feit, dat de platentests qua materiaal wel erg op elkaar lijken, rijst de vraag of Berger niet veeleer een materiaalspecifieke faktor dan een faktor voor sociale intelligentie heeft geïsoleerd.

Van de door Berger in zijn onderzoek betrokken tests is de Sociale Interpretatietest uitgegeven. Het lijkt mij op grond van de gepresenteerde gegevens moeilijk om bewezen te achten, dat het hier inderdaad om een test voor sociale intelligentie gaat. Overigens blijkt uit de bij deze test uitgegeven handleiding, dat hij eigenlijk meer is bedoeld als een breedbandprocedure.

Of hij als zodanig naast de vele al bestaande breedbandprocedures in een behoefte voorziet is vooralsnog de vraag.

Voor belangstellenden: de Sociale Interpretatietest bestaat uit één plaat met een parallelplaat. In een aantal onderzoekjes zijn r's van .60, .83 en .70 als test-paralleltest betrouwbaarheid gevonden.

H. Rombouts-ten Hove Jansen

P. W. Musgrave, *The sociology of education*, second edition, London 1972, Methuen, 367 p.

Dit boek verschaft de lezer een eerste brede kennismaking met het veld van de onderwijssociologie. Het boek verscheen voor het eerst in 1965 en vond in Engeland ruime aftrek. Het nu verschenen boek is een tweede, totaal herziene versie, maar in de hoofdzaken is het wel hetzelfde boek gebleven.

Het werk bestaat uit drie delen, respectievelijk socialisatie (I), sociologie van de school (II) en de

socialie functies van het onderwijs (III). In het eerste deel wordt ingegaan op de wijze waarop kinderen worden ingeleid in de samenleving der volwassenen. Het eerste hoofdstuk geeft een theoretische verkenning over het concept 'socialisatie'. Hierin worden enkele sociologische begrippen, die van belang zijn voor de bestudering van socialisatie, toegelicht. In de volgende hoofdstukken wordt achtereenvolgens

aandacht geschonken aan de betekenis van het gezin, het sociaal milieu, de school, de leeftijdsgenoten en de massamedia voor de ontwikkeling van het kind.

In deel II worden in hoofdzaak drie thema's aangesneden. Het eerste is een beschrijving van het krachtenveld, waarin de leraar bij zijn taakuitoefening functioneert. Ingegaan wordt op de onderlinge invloedsverdeling van betrokken invloedsgroepen zoals de centrale overheid, het locale schoolbestuur, de ouders, het schoolhoofd, de staf, de leerlingen e.a. in het Engelse schoolsysteem. In een volgend hoofdstuk wordt aandacht geschonken aan de sociale krachten die de structuur en de inhoud van het curriculum bepalen, alsmede aan de veranderende rol van de leerkracht in het onderwijs/leerproces. Het derde thema van dit deel betreft de klas als sociaal systeem.

De sociale functies, die in deel III aan de orde komen zijn achtereenvolgens: stabiliteit en verandering, de politieke functie, de selectiefunctie en de economische functie.

Over dit boek zijn zowel goede als kwade dingen te zeggen. Tot de pluspunten behoren de helderheid van het betoog; de auteur introduceert met grote didactische bekwaamheid de sociologische terminologie; hij schrijft heel plezierig en weet onderzoekresultaten functioneel in de tekst te integreren. De 'verteltrant' van de auteur maakt het boek aantrekkelijk voor een eerste kennismaking met de onderwijs-sociologie.

Over de inhoudelijke kwaliteit van het boek zijn minder goede dingen te zeggen. De analyses zijn voor het merendeel nogal vluchtig. De meeste hoofdstukken missen een duidelijke probleemstelling. Het boek heeft op vele plaatsen eerder het voorkomen van een bundel van sociologische novellen dan van een syste-

matische inleiding in de onderwijssociologie. Sommige onderdelen zijn erg aardig en leerzaam; zo bv. de met onderzoekresultaten geïllustreerde uiteenzetting over de nog altijd grote betekenis van de Engelse 'public schools' als kweekplaatsen van de nationale elites (hoofdstuk 15, 'The Political function'). Maar deze worden dan weer gevolgd door paragrafen, waarvan de relevantie onduidelijk blijft. Een uitzondering moet worden gemaakt voor 'Social class and socialisation' (hoofdstuk 4) en 'The selection function' (hoofdstuk 16), waarin de auteur ineens wel de lijn vasthoudt van een systematische probleem-analyse. In deze hoofdstukken toont de auteur zijn sterkste kanten. Bij het selectiehoofdstuk moet overigens nog wel een kritische kanttekening worden geplaatst. Musgrave hanteert hier wel een erg beperkte vraagstelling: 'are the most capable children selected?' Een sociologische analyse van het selectievraagstuk zou anno 1972 toch eigenlijk niet voorbij mogen gaan aan de meer fundamentele vraag naar het waarom en het waartoe van selectie. Een socioloog, die niet ingaat op de maatschappelijke achtergronden en implicaties van selectie, schiet in zijn eigen vak tekort. Hiermee is tevens de vinger gelegd op een bezwaar van dit boek, dat vooral in deel III irriterend sterk naar voren komt: Musgrave beschouwt de bestaande sociale functies van het onderwijs naar hun oppervlakteverschijningsvorm zonder daarop als socioloog maar even kritisch te reflecteren. Dit werk stamt inderdaad uit 1965. Het boek is een voorbeeld van een traditionele onderwijs-sociologie, waarvan ik dacht dat deze tot het verleden behoorde.

Kritische studenten zullen zich naar hartelust over dit boek kunnen opwinden.

M. A. J. M. Matthijssen

C. Doerbecker, G. van Enkevort en K. Vos: *Evaluatie-onderzoek in educatief werk met volwassenen*. Wolters-Noordhoff, Groningen 1973 (serie: Vormingswerk: Theorie en praktijk, nr. 11)

Dit boekje bevat behalve een inleiding een drietal bijdragen die over evaluatie-onderzoek handelen. De eerste bijdrage (van Van Enkevort) dat 'Een overzicht van resultaten en problemen' geeft is een (reeds eerder in het Duits gepubliceerde) lezing gehouden in 1969. Behalve een overzicht van de internationale en nationale stand van zaken geeft Van Enkevort een aantal richtlijnen voor evaluatie-onderzoek (waarbij hij vooral denkt aan effect-meting).

De tweede bijdrage, onder de titel 'Enige kanttekeningen bij de praktijk van het evaluatie-onderzoek' (van Doerbecker en Vos) handelt meer over onderzoekstechnische aspecten. Evaluatie-onderzoek wordt hier door de auteurs opgevat als zowel doelstellingen-, proces- en effectonderzoek omvattend.

De derde bijdrage is een heruitgave van 'Evaluatie van een algemene volkshogeschoolcursus' en is een verslag van een onderzoekje van het Instituut voor

Wetenschap der Andragogie (Universiteit van Amsterdam). Het is m.i. terecht dat dit onderzoekje opnieuw bereikbaar is.

Het lijkt me goed een boekje over evaluatie-onderzoek in het licht van de door de auteurs gestelde doelstelling te evalueren. In de Inleiding wordt gesteld, dat veel van 'wat de onderzoeker doet vaak moeilijk wordt begrepen door de (cursus)leiding en deelnemers'. De bedoeling is dan ook door dit boek het evaluatie-onderzoek dichter bij deze groep(en) mensen te brengen.

Merkwaardig is nu, dat de auteurs niet proberen de oorzaak van de gesignaleerde 'cultural lag' op te sporen. Voor hen schijnt onomstotelijk vast te staan dat aan de aard van het onderzoek niet getornd mag worden; dit moet 'objectief' zijn en het gaat om het causaliteitsprobleem (pag. 5 en pag. 33). Dit blijkt m.i. ook uit de opvatting, dat agologisch onderzoek in principe gebruik maakt 'van de normale sociaal-wetenschappelijke (sociologische, sociaal-psychologische en psychologische) technieken' (p. 11, curs. van ons). De auteurs zien agologie dus kennelijk als zuiver toegepaste wetenschap. Wel moet het ingebed zijn in een andere theorie. Deze andere theorie is dan veelal de praktijktheorie van de werker in de praktijk. Dáár schijnt dan het rekening houden met 'de cursusleider en deelnemer' te liggen: het uitgaan van zijn theorie. En dat kan dan vooral door gedurende het gehele onderzoek samen te werken met die cursusleiding. De rol van de deelnemer (of cliënt) komt hoegenaamd niet ter sprake en als het al gebeurt lijkt het me niet meer dan 'lippendienst'. Dat blijkt ook wel als in het onderzoek (bijdrage 3) de

cliënten niet worden ingeschakeld bij de explicitering van doelstellingen.

Bijdrage 1 is instructief, maar of vormingsleiders en schoolleiders hierdoor nu meer begrip zullen krijgen van evaluatie-onderzoek is voor mij de vraag.

Bijdrage 2 is m.i. voor genoemde groep te technisch en voor onderzoekers te vaag, te zwak van compositie en te oppervlakkig.

Bijdrage 3 is een goed verslag van een goed, maar beperkt onderzoek.

Alles met elkaar een nogal slordig boekje, niet alleen door een aantal zetfouten en door het slecht op elkaar afgestemd zijn van de drie bijdragen, maar ook in de tekst. Zo stelt Van Enckevort bv. (op pag. 32) dat evaluatie-onderzoek in principe hypothese-toetsend onderzoek is. Een aantal pagina's verder stelt hij echter dat 'men in ieder geval kan stellen dat evaluatie-onderzoek bijna nooit verder komt dan het exploratieve stadium' (pag. 37). De slotzin van Van Enckevorts bijdrage is daarom wel barok-indrukwekkend, maar inhoudelijk een frase: 'Het blijft echter ook nodig om telkens opnieuw de goede bedoelingen van het educatieve werk te ontmaskeren en te toetsen in *keihard objectiverend evaluatie-onderzoek*' (curs. van ons).

Kortom, een boekje voor vormingsleiders c.q. schoolleiders die zich na lezing wat erudierter kunnen opstellen t.a.v. eventuele onderzoekers (de verkla- rende woordenlijst bij het onderzoek is goed bedoeld, maar eigenlijk ontroerend: de lezer leert o.a. wat 'adjustment' is en wat 'perciëren' betekent). Ieder van hen moet maar beoordelen of hij daarvoor ruim 17 gulden over heeft.

J. de Vries

L. Goldschmidt-Clermont: *Intégration européenne et scolarisation. - Collection des Sciences Pédagogiques et de Sociologie de l'Education.* - Ed. de l'Univ. de Bruxelles 1972 - 140 blz.

Een opvoedingswetenschappelijk stellig relevant onderwerp (migratie en schoolbezoek) wordt hier voornamelijk in sociologische categorieën geanalyseerd (verplaatsing, verblijfsduur, schoolbezoek, sociale gezinsniveau, e. dgl.). De gecentreerdheid om Genève en het milieu der Centrale Europese Organisatie voor kernfysisch onderzoek (C.E.R.N.) heeft

zijn eigen kenmerken, die een afzonderlijke afgrenzing t.o. andere conglomeraten, hun vormingswijze en samenstelling, enz. zouden verlangen. Niettemin ligt hier een eerste, sterk kwantitatief en makro-structureel gericht onderzoek voor ons, dat zijn nut heeft en voortzetting verlangt.

M. J. Langeveld

J. de Graaf: *Elementair begrip van de Ethiek.* - De Erven Bohn, Haarlem 1972, 79 blz.

Een helder, overzichtelijk geschreven tevens deskundig en veelzijdig geschreven boekje. De bedoeling is: iedere denker of stroming voor zichzelf te laten spreken. De bedoeling is niet: tot een eigen positie-bepaling van de auteur te komen. De lezer heeft

daarmee zelf de taak gekregen tot een oordeel te komen. Ofwel: tot verdere studie over te gaan. Daartoe is enige literatuur achterin toegevoegd.

M. J. Langeveld

M. L. Silberman (Ed.), *The Experience of Schooling*, Holt, Rinehart & Winston Inc., New York 1971, x + 370 pp.

Het primaire bestaansrecht van het instituut school is gelegen in de dienstverlening. Om echter te kunnen blijven bestaan moet ook de school, zoals ieder ander instituut in onze maatschappij, vaak de eigen behoeften vooropstellen en van haar cliënten vragen de bevrediging van de eigen behoeften uit te stellen of elders te zoeken. Sommigen (Illich, Reimer) menen o.m. om die redenen te moeten twijfelen aan het recht op voortbestaan van de school. Dit boek gaat niet zo ver. Ook zegt de samensteller uitdrukkelijk in zijn voorwoord de school niet in staat van beschuldiging te willen stellen. Wel wil hij een aantal kritische vraagtekens zetten bij aspecten van het schoolbedrijf die als zodanig met de specifieke taak van de school niets uitstaande hebben, maar die wel een zeer diepgaande invloed uitoefenen op het gedrag en de meningsvorming van de leerlingen.

In het eerste hoofdstuk zijn onder de titel *The Hidden Curriculum* een viertal studies bijeengebracht die zich allemaal bezighouden met de ongeschreven gedragsregels, die worden verheven tot op zichzelf staande deugden (bijv. de vaak bespottelijke ceremonie bij het vormen van rijen bij het aan- en uitgaan van de school, de verdeling van taken en opdrachten, de distributie van materialen enz.) los van hun functionele waarde. In zijn bijdrage beschrijft Philip Jackson, dat een van de grootste deugden in de school *geduld* is, terwijl Holt en Warren duidelijk maken dat het geheel van ongeschreven regels zo innerlijk tegenstrijdig is, dat ze bij het kind een grote mate van *onzekerheid* over de juistheid van het eigen gedrag veroorzaken.

In de volgende hoofdstukken worden meer specifieke aspecten aan de orde gesteld. In het gedeelte over *Teacher Favoritism* is o.m. een samenvatting opgenomen van Rosenthals *Pygmalion*. In zijn bijdrage in dit hoofdstuk maakt Silberman duidelijk dat in de omgang met de klas de leerkracht voortdurend en zo frequent beslissingen moet nemen, dat het onmogelijk is in die situatie gevoelens van sympathie en antipathie te onderdrukken.

In het hoofdstuk *Crowded Classrooms* wordt nagegaan wat de gevolgen zijn van het gedwongen bijeenzijn als groep in een beperkte ruimte met een door anderen toegewezen leider. Persoonlijke interesses moeten worden opgegeven terwille van de hanteerbaarheid van de groep. *Onafhankelijkheid in handelen* en denken, ofschoon geprezen als een deugd, kan slechts in beperkte mate worden toegestaan. Uit de

artikelen van o.m. Jackson, Biddle en Kounin blijkt, dat de factor leerkracht niet gezien mag worden als de enig bepalende voor het gebrek aan privacy. Ecologische factoren als de beschikbaarheid van materialen en hulp, de ordening van groepen, de indeling van lokalen enz. zijn evenzeer mede bepalend.

In het vierde hoofdstuk wordt de voortdurende dreiging te worden geëvalueerd in het bijzijn van anderen aan de orde gesteld. Juist omdat vaak bij de leerlingen een grote mate van onzekerheid heerst of een bepaald gedrag positief dan wel negatief zal worden beoordeeld, kiezen ze het zekere voor het onzekere en vervallen tot een veilig conformisme, in plaats van op uitdagingen in te gaan. In hun artikelen beschrijven Holt, Dreeben, Jackson en Silberman op verschillende wijze hoe de school onbedoeld het verbergen van eigen tekortkomingen bij de kinderen als een deugd zorgvuldig cultiveert.

Alle vooruitgang en democratisering ten spijt blijft de leerling in de school vrij machteloos, is het thema van het vijfde hoofdstuk. Rechten van de kinderen worden door de school vaak vertaald als privileges die gemakkelijk kunnen worden ingetrokken. Ordeverstoring gedrag van enkelingen wordt aangegrepen om bepaalde door alle kinderen geliefde activiteiten achterwege te laten. Daarmee – en dit is het centrale thema van het zesde hoofdstuk – worden vaak grote sociale spanningen in de klas opgeroepen. Spanningen die ook al weer onbedoeld voortdurend worden vergroot en leiden tot isolatie van de enkeling, zoals in een studie van Lippitt en Gold betreffende het gedifferentieerde gedrag van de leerkracht jegens populaire en sociaal minder geliefde kinderen wordt aangetoond.

Hoewel een groot aantal bijdragen in dit boek niet gebaseerd is op nauwgezet spuurwerk en andere bepaalde niet voldoende aan eisen die aan wetenschappelijke studies gesteld mogen worden, acht ik het toch van grote waarde, vooral voor aanstaande onderwijzers en leraren. Het stelt zeer nadrukkelijk en indringend de consequenties aan de orde van algemeen aanvaarde praktijken. De bundel is het complement op al te zeer op cognitieve leerdoelen en leerwinst gerichte didactische modellen. Om die reden is het zeer geschikt om in werkgroepen op pedagogische academies en lerarenopleidingen te worden behandeld als specimen van schoolpedagogisch denken.

S. de Witt