

Boekbesprekingen

F. M. J. Siegers (red.), *Supervisie*, Samsom. Sociale en Culturele Reeks, Alphen aan den Rijn, 1972, 296 pag., ISBN 90 14 017863.

Deze bundel biedt vijftien artikelen – zowel reeds eerder gepubliceerde als nieuwe – over supervisie in het kader van de opleidingen voor maatschappelijk en cultureel werk in Nederland. De redactie heeft bedoeld, een overzicht te geven van de bestaande opvattingen en activiteiten, en daarmee een aanzet tot de verdere ontwikkeling van een Nederlands referentiekader, ook voor andere beroepsvelden en opleidingen. Uit onbekendheid met de supervisie-praktijk in de pedagogische opleidingen meen ik er goed aan te doen in deze bespreking vooral te informeren over het hier gegeven overzicht.

De artikelen zijn tot twee delen gegroepeerd. *Deel I* omvat *Thematieken* ('omschrijving en doelstelling', 'leerprocessen', 'groepssupervisie' en 'onderzoek'), *deel II* geeft berichten over de ontwikkelingen in verschillende *Opleidingskaders*.

Met de 'omschrijving en doelstelling' van de supervisie zijn twee vroegere publicaties opgenomen, van Zier (1968) en Siegers (1968).

Om tot afbakening van de bedoelde supervisie-activiteiten te komen haalt Zier (pag. 15 e.v.) het begrip 'leerpraktijk' naar voren, ter onderscheiding van toezicht of werkbegeleiding. De supervisie is één van de didactische middelen binnen het geheel van de scholing van de beroepswerkers, met een nogal toegespitste doelstelling: Vanuit de opleiding wordt de lerende werker hulp geboden bij één van de essenties van zijn beroepsvaardigheid, nl. zijn *persoonlijk creatief integratievermogen*. In zijn beroepsvolwaardig handelen gaat het volgens Zier om het voortdurend integreren van vier gegevens. Ten eerste vraagt het beroep er om, dat de werker in zijn relaties zichzelf authentiek beschikbaar stelt; zijn persoonlijke reactiewijze is mee bepalend voor zijn beroepsuitoefening. Daarnaast zal de werker inzicht moeten hebben in de theorie en de objectieve methodische principes van zijn werk. In de derde plaats is

het nodig dat hij zijn actuele werksituatie (beleid, instelling, cliënt) kan doorzien en kan verwerken in zijn handelen. Tenslotte zal de werker steeds verder gaan met zijn groeiend pakket van eigen, subjectieve praktische ervaringen. Het materiaal waaraan in de supervisie wordt geleerd ligt dus in de onderlinge toetsing van deze vier velden, zoals deze worden overdacht, beleefd en ingebracht door de supervisant rond zijn voortgaande handelen. Leren rust op zijn eigen groeiende oordeelsvorming. Het vermogen (en het gezag) van de supervisor ligt daarin, dat hij op methodische wijze in staat is de supervisant bij dat leren te helpen.

Het door Zier zo benadrukte *integratie*-doel wordt met allerlei nuances ook in andere artikelen gebruikt. *Zeillemaker*, rapporterend voor een werkgroep van een Voortgezette Opleiding Sociale Arbeid, noemt daarbij als motief, dat het beroep zelf in beweging is. De werker zal over het vermogen moeten beschikken voortdurend nieuwe inzichten en nieuwe eisen te kunnen onderkennen, toetsen en in het handelen op te nemen. *Foole* c.s. vinden daarbij in de integratie van houding, kennis en vaardigheden een supervisie-doel dat zich goed leent voor groepssupervisie; overigens geven zij daarbij een duidelijke behandeling van het onderscheid met groepstrainingen, waarin meer de relationele houding op zich centraal staat (pag. 166 e.v., vergelijk ook het artikel van *Nijkerk* over trainingen). In haar artikel over de achtergronden van de Amerikaanse supervisie-literatuur biedt *Haan* (pag. 67 e.v.) uitvoerige aanknopingspunten om het integratieconcept te toetsen aan de methodische wegen die door supervisors worden begaan. Zij zelf ziet als essentie, dat de supervisie die wil bijdragen tot het zelfstandig denken en handelen van de werker (vgl. Zier), gekenmerkt wordt door een supervisiesamenwerking als een *koöperatief leerproces*. In het onderzoek van 1971 van *Van Praag*,

naar de ideeën omtrent supervisie-doelen en beroepsvaardigheden bij een aantal supervisors en maatschappelijk werkers in opleiding, blijkt dat er een relatief sterk aksent wordt gelegd op het houdingsaspect, nl. het kunnen hanteren van zichzelf in de hulpverleningsrelatie; het integratie-konsept is waarschijnlijk nog geen gemeengoed. *Siegers* heeft een bredere opvatting van zowel het doel als de structuur van de supervisie. De integratie van theorie en praktijk, op het niveau van de supervisor, vraagt om een konfronterende rol van enerzijds de *theorie* en anderzijds de *konkrete werksituatie* als objektieve realiteiten, met de subjektieve realiteit van de supervisor. *Siegers* voert een pleidooi voor een duidelijke medeverantwoordelijkheid van de supervisor voor het werk van de supervisor (pag. 34 e.v.); later (pag. 278 e.v.) stelt hij ook dat de bedoelde integratie alleen tot stand kan komen in een duidelijke verbondenheid van de supervisie met andere vormen, zoals bijv. verslagbesprekingen en supervisie-trainingen.

In het voorgaande is al min of meer gezegd, hoe het *leren* in deze bundel naar voren komt. *Haan* behandelt de Amerikaanse 'scholen' (diagnostic, functional en socio-behavioral) naar hun leertheoretische uitgangspunten, en is daarbij onder meer op zoek naar factoren die de supervisor in zijn leerproces afhankelijk doen zijn; supervisie is immers een koöperatief proces, d.w.z. het stoelt op de zelfstandigheid en verantwoordelijkheid van de supervisor. *Knoers* (pag. 91 e.v.) werkt dit koöperatieve proces in een leertheoretisch kader uit en komt hypothetiserend tot een aantal relaties tussen supervisie enerzijds en leertheoretische konsepten (bekrachtiging, imitatie en inzicht) anderzijds. Hand in hand met de gedachten over het *leerproces* ontmoeten we in de bundel ook ideeën omtrent het gezag van de *supervisor* (bijv. bij *Zier*, pag. 27 en *Wieringa*, pag. 141 met de niet te onderschatten vraag wie de hulp aan, evt. tegencontrole van de supervisors ter hand kan nemen) en omtrent de *leerstof*. *Van de Waals* onderzoekt in dit verband de betekenis en de rol van de *kennisleerstof* (pag. 107 e.v.). Dit artikel en de aksentuering van de theorie door *Siegers* (zie hierboven) waren wel nodig, omdat de vraag naar de rol

van kognitieve zaken in de gehele superviseliteratuur nu eenmaal minder aan de oppervlakte komt dan de standpunten omtrent houding en beleving.

Aan de *groepssupervisie* worden twee artikelen gewijd. Aan de betekenis van supervisie in *verschillende beroepsvelden* zes. Deze zes studies staan naast elkaar; een vergelijking met mogelijkheden voor generalisering naar weer andere velden (buiten de sociaal- en cultureel agogische sfeer) is nog niet gemaakt. Er worden wel diverse notities gemaakt omtrent wát bepalend zou kunnen zijn voor de verschillen in supervisie voor verschillende beroepen, o.a. door *Zier*, *Van Stegeren* en *Andriessen*.

Samenvattend kan gezegd worden, dat de reader in een weliswaar bont geheel van thematieken en behandelingswijzen toch een bevredigende weergave biedt van de theoretische en praktische haken en ogen van de supervisie. In de bundel wordt herhaaldelijk om (verdere) systematisering en onderzoek gevraagd. Een praktijk- en onderzoeksinstituut dat daaraan wil beginnen vindt zeker voldoende standpuntmateriaal, maar krijgt toch betrekkelijk weinig overzicht van de supervisie-aktie zelf en van de implicaties van de verschillende modellen in gedrags termen. Aan de andere kant zal de supervisor in de bundel bij de gegeven standpunten gelegenheid krijgen zijn eigen handelen waar te nemen en correcties te overwegen. Supervisors en supervisors zullen voldoende heldere konsepten vinden, om het eventueel nog steeds mysterieuze van hun samenwerking te overwinnen en om te zetten in een metterdaad werkbaar kontrakt. Supervisanten zullen zo nodig aanknopingspunten vinden omtrent hun eigen aandeel en positie in dat kontrakt. 'De' supervisie-situatie in Nederland zal bij deze reader waarschijnlijk wel baat vinden, niet in het minst omdat de bundeling van artikelen op zich al kan leiden tot een snellere, meer intensieve en meer korrekte kommunikatie, mits daartoe de verbanden aanwezig zijn, ook naast de supervisorsopleiding. De redactie heeft uit de Nederlandse diskussie m.i. goed gekozen; enige hulp, aan alle partijen, in de vorm van begeleidende tussenhoofdstukken zou wenselijk zijn.

E. J. P. Jansen

Jerry Katz, *Liberating Learning*, A Manual for Individualized Educational Reform, Morgan & Morgan, Hastings-on-Hudson, N.Y. 10706, 1972, 143 pp.

Dit handboek is uniek, staat in de flaptekst. Het moge dit blijven. Hoewel het op zichzelf bemoedigend is, dat er nog mensen zijn, die geloven in de eenvoud

van de onderwijsvernieuwing, is dat onvoldoende aanleiding om iemand het onstabiele equivalent van \$2.95 uit te laten geven aan deze wijdbedrukte, in-

houdsarme pagina's. Het boek is geen handboek, maar een slap utopietje, dat zelfs bij Illich niet in de schaduw kan staan. De 'reform' heeft eigenlijk alleen betrekking op de Amerikaanse universiteit, en betreft het loslaten van kernprogramma's t.g.v. volkomen vrije keuze, zodat iedere student 'his thing' kan doen, zoals de auteur diepzinnig opmerkt. Dat is dan 'individualized learning'. Om dit alles te bereiken moet gebruik gemaakt worden van de onderwijs-technologie, die op den duur alle menselijke interventie in het leerproces overbodig kan maken en iedere lerende directe toegang zal geven tot inter-

nationale databanken. De studenten zullen deze omwenteling politiek mogelijk moeten maken, o.a. door een brief aan de president van de V.S. te schrijven, waarvoor het concept op de laatste pagina staat. Katz is wel radicaal, maar niet gevaarlijk; hij distancieert zich van 'leftists' en citeert, bijna in één zin, John Kennedy en Richard Nixon, bien étonnés de se trouver ensemble. Hij heeft ook iets tegen Skinner, al maakt hij niet duidelijk, wat. De literatuuropgaven verwijzen in hoofdzaak naar krantartikelen.

N. Deen

J. D. C. Branger, *Onderwijsperspectieven – Opleidingsperspectieven*, (Academisch Proefschrift V.U.). H. D. Tjeenk Willink bv, Groningen, 1973, XIX + 378 pag., f 40,—. ISBN 90 01 15830 7.

Onderwijskundige proefschriften zijn in dit land zeldzaam; bovendien kan men betwijfelen, of alles wat zich als onderwijskunde aandient, die naam ook verdient. Die twijfel zal men zeker niet hebben ten aanzien van Brangers proefschrift, dat zich, naar het oordeel van de schrijver zelf, beweegt op het terrein van de vergelijkende onderwijswetenschap/vergelijkende onderwijskunde. De studie, die in bepaalde opzichten zeker imponerend genoemd mag worden, heeft het basisonderwijs en de opleiding van onderwijzend personeel als focus. Daartoe wordt een vergelijking gemaakt tussen de desbetreffende situatie in Engeland en Wales, in Nederland en in de Duitse Bondsrepubliek, ondersteund door een speciaalstudie van een opleidingsinstelling in Londen en een in Nedersaksen. Uitgangspunten worden geleverd door een drietal officiële stukken: het Plowden Report (Engeland), het voorontwerp van een wet op het basisonderwijs 1970 (Nederland), het Strukturplan für das Bildungswesen (DBR). Daaromheen geeft de schrijver blijk van een brede belesenheid en maakt een goed gebruik van vele relevante studies. Branger gaat uiterst systematisch te werk, en mede daardoor zal één van de gebruiksvormen van zijn studie die van naslagwerk kunnen zijn.

Kortom: het boek is een voorbeeld van zorgvuldige en degelijke bewerking. Die indruk wordt niet weggenomen door kleine onvolkomenheden als het citeren van Wittrock als Waltröck en de voormalige staatssecretaris Schelphout als van Schelphout (wie kan zoiets bij onze snelle wisseling van regeringen bijhouden?). Naarmate het boek vordert, blijkt de auteur, die zich steeds uiterst voorzichtig uitdrukt, een duidelijk toekomstbeeld voor ogen te hebben: in-

tegratie van kleuter- en basisonderwijs, herstructure ring van het voortgezet onderwijs, een geïntegreerde leerkrachtenopleiding voor alle leeftijdsfasen zijn er deel van. Zijn voorstel om de opleiding van leerkrachten inhoudelijk zo op te bouwen, dat zij een gezamenlijk basisprogramma hebben naast gerichtheid op een bepaalde leeftijdsfase en (ook voor de aanstaande onderwijzer) speciaalstudie van (niet meer dan) twee vakken is waard om in Lochem ernstig overdacht te worden. Zijn beschrijving en analyse brengt de ontoereikendheid van de wijze waarop in Nederland de vernieuwing van de leerkrachtenopleiding wordt aangepakt duidelijk aan het licht: zijn bescheidenheid weerhoudt hem ervan dit ook nadrukkelijk te accentueren. Zo moet het Branger eveneens zijn opgevallen, dat vergeleken met het Plowden Report en het Strukturplan für das Bildungswesen het Voorontwerp van een wet op het basisonderwijs en de Nota over het onderwijsbeleid enigszins armetierige stukken zijn. Meer dan een enkele zinspelende in die richting maakt hij niet.

Er blijven natuurlijk altijd vragen te stellen. Waarom juist vergeleken met Engeland en de Duitse Bondsrepubliek, en niet bijvoorbeeld met Zweden, dat toch ook een herstructureringsproces doormaakt, of met het buurland België, dat een verwante cultuur heeft en vele collegiale contacten in de onderwijskunde? Branger heeft voor zijn keus geen doorslaggevende motieven, ook al is deze wel functioneel gebleken. Het is echter ook denkbaar, dat vergelijking met minder convergerende ontwikkelingen de principiële keuzen die in het beleid gedaan moeten worden, scherper aan het licht brengt.

Tot slot enkele kanttekeningen bij Brangers opmerkingen over de (vergelijkende) onderwijswet-

schap. De lezer krijgt de indruk, dat de auteur zich hier beweegt 'on thin ice', zoals het Engels tekenen-der dan het Nederlands zegt, en dat hij dat zelf ook aanvoelt, getuige de uitbundigheid waarmee de bijlagen hier ontspruiten. Branger wil twee dingen: aantonen dat de onderwijskunde een pedagogische discipline is, en tevens, dat onderwijskunde een interdisciplinair studieveld is. In dit dilemma verschijnt dan ook weer onvermijdelijk de opvoedkunde, die op haar rechterstoel de interdisciplinaire bijdragen aan pedagogische criteria toetst. Welke criteria de opvoedkunde daarbij hanteren kan en moet, blijft in het vage, en daarmee wordt deze pericoop meer een hartekreet dan een bijdrage tot de opvoedingswetenschap. De onderscheidingen -wetenschap en -kunde, die Branger met diverse voorvoegsels hanteert, ontleent hij, blijkens de noten, aan Kieviet, Mojet en Steffens, zodat hij op dit punt de 'comparatieve approach' niet heeft voortgezet. Invloed van Brezinka lijkt er wel in door te klinken. Maar het doortrekken van het onderscheid tot *vergelijkende onderwijskunde* (de vergelijking van het optimaliseringsstreven van het onderwijsgebeuren in twee of

meer landen) en *vergelijkende onderwijswetenschap* (de vergelijking van de onderwijs- en schoolwerkelijkheid, van onderwijsdoelstellingen en onderwijsstructuren, in twee of meer landen) gaat niet op. Wat van *onderwijskunde* en *onderwijswetenschap* gesteld zou kunnen worden, nl. dat de eerste normatief/optimaliserend en de tweede descriptief/constaterend gericht is, geldt van de vergelijkende variant niet: ook het vergelijken van optimaliseringsstrevingen is een beschrijvende, constaterende activiteit. Wetenschapstheoretisch zitten aan deze wijze van benaderen nog allerlei andere vragen vast. Ik moge daarvoor verwijzen naar de recente artikelen van *Spiecker* in dit tijdschrift, waarin een andere visie naar voren komt.

Conclusie: een waardevolle bijdrage tot de onderwijswetenschap, die getuigt van zoveel inzicht in en kennis van de materie, dat we de auteur toewensen dat hij de gelegenheid krijgt bij te dragen aan de optimalisering die hij zich als onderwijskundige ten doel heeft gesteld.

N. Deen

V.S.O. – Vademecum I: *Werken vanuit doelstellingen*, Pedagogisch Bureau van het Nationaal Secretariaat van het Katholiek Onderwijs, V.S.O. – Coördinatie, Licap, s.v., Brussel, 1973, 83 pp.

Dit eerste deel van een 'V.S.O.-Vademecum' is bestemd om als onderdeel van de begeleiding van het experimentele 'Vernieuwd Secundair Onderwijs' in België te dienen. Het is gericht op de leraar, die in het vernieuwingsproces zijn weg moet vinden, en probeert hem daarbij te helpen. Het is een goede gedachte om het vademecum met een deeltje over doelstellingen te starten; de gehele onderwijsproblematiek komt dan immers te voorschijn.

De opzet kiest voor een startpunt aan de basis: bij de keus tussen vertrekken van de algemene doelstellingen van het V.S.O. of van de concrete les-situatie kiest men voor het laatste, in de – vermoedelijk realistische – verwachting dat de leraren van het V.S.O. zich hierdoor het meest aangesproken voelen.

Al in het begin wordt de didactische cyclus helder opgebouwd, en wordt het nut van operationeel formuleren aangetoond. In de uitwerking is de invloed van De Corte's werk zeer duidelijk merkbaar. Hoewel de indeling in cognitief, affectief en psychomotorisch domein aan Bloom c.s. wordt ontleend, kiest men – met De Corte – voor Guilford's intelligentie-model als classificatieschema voor het cognitieve

domein: voor de beide andere heeft men locale indelingsschema's. In hoeverre de hierop gebaseerde uitwerkingen zinvol zijn in het gegeven kader is voor mij een vraag; tenzij de Belgische leraren onderwijskundig veel beter onderlegd zijn dan de Nederlandse. Het classificeren van doelstellingen is moeizaam en moeilijk werk. De conclusies van sommige uitgewerkte voorbeelden: in een les lichamelijke opvoeding een overwicht aan psychomotorische doelstellingen, bij wiskunde, Latijn en Frans overwegend cognitieve doelstellingen zijn zo weinig verrassend, dat het niet aanmoedigt tot zulke analyses. M.i. wil men hier teveel, en zou men beter doen het zwaartepunt te leggen op het leren hanteren van de didactische cyclus als model voor de lesorganisatie, zonder te riskeren dat alle energie van de leraren al in de eerste fase is verbruikt.

Tenslotte: het verschijnen van een dergelijk vademecum, dat onderwijskundig materiaal op heldere en eenvoudige wijze bruikbaar maakt voor de onderwijspraktijk, is een belangrijke en goede zaak, en moge tot navolging prikkelen.

N. Deen

Mededelingen

Steinmetzarchief

Het archief van de Steinmetz Stichting voor het opslaan en toegankelijk maken van bestaand materiaal van sociaal onderzoek is per 1 september 1972 officieel overgedragen aan de Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen. Onder de naam STEINMETZARCHIEF worden de werkzaamheden voortgezet bij het Sociaal-Wetenschappelijk Informatie- en Documentatiecentrum.

Het Steinmetzarchief stelt zich ten doel grondmateriaal van sociaal-wetenschappelijk onderzoek *in de ruimste zin van het woord* bijeen te brengen met het doel dit materiaal voor 'secundaire' analyses ter beschikking te stellen. Het verzamelt dus niet uitsluitend enquêtegegevens maar ook bijv. psychologisch testmateriaal, materiaal van psychologisch laboratoriumonderzoek, gegevens verkregen d.m.v. observaties of inhoudsanalyse, statistische gegevens (bijv. ecologische, criminologische, economische en verkiezingsstatistieken, etc.), medisch-psychiatrische, epidemiologische en klinisch-psychologische gegevens etc.

Het is voornamelijk geïnteresseerd in mechanisch-verwerkbare gegevens (dus gegevens vastgelegd op ponskaarten of magneetband) i.v.m. de toegankelijkheid ervan, maar ook niet-mechanisch verwerkbaar materiaal wordt verzameld. Een selectie naar inhoud en kwaliteit van het onderzoek wordt niet toegepast. Voorwaarde is slechts dat de gegevens identificeerbaar zijn: codeboek, vragenlijst en steekproefbeschrijving dienen i.h.a. gesproken beschikbaar te zijn.

Dit materiaal kan desgewenst onder stringente restricties aan het archief worden afgestaan, bijv. onder categorie B: publikatierechten blijven berusten bij de schenkers, of categorie C: het materiaal mag slechts door derden gebruikt worden na schriftelijke

toestemming van de schenkers. Stringentere voorwaarden zijn eveneens mogelijk. Kosten verbonden aan het afstaan van materiaal, bijvoorbeeld verzendkosten, worden vergoed.

Een ieder die onderzoek heeft afgesloten wordt verzocht het grondmateriaal aan het archief aan te bieden; uiteraard kan volstaan worden met een duplicaat. Elke onderzoeker die bezig is met de opzet van een onderzoek of hiertoe plannen heeft wordt uitgenodigd het Steinmetzarchief te raadplegen. Het archief geeft desgewenst advies t.a.v. de inrichting van vragenlijst en codeboek.

Vele probleemstellingen kunnen getoetst worden aan de hand van reeds bestaande gegevens. Voor andere kan van dit soort gegevens vaak gebruik worden gemaakt.

Weinigen zullen willen betwisten dat het van groot belang is voor de sociale wetenschappen in het algemeen dat de door haar beoefenaren verzamelde gegevens behouden blijven en beschikbaar komen voor anderssoortige analyses dan die van de oorspronkelijke onderzoekers. Dit is meestal zeer goed mogelijk. Toch is het vaak nog zo dat waardevolle gegevens verloren gaan. Het Steinmetzarchief hoopt in deze situatie verandering te kunnen brengen.

Ruim 300 studies zijn reeds beschikbaar; van de meeste zijn de gegevens op ponskaarten vastgelegd. Met het overzetten op magneetband wordt een begin gemaakt. Tien belangrijke studies zijn reeds als zgn. SPSS-file beschikbaar. Duplikaten van de kaarten en tapes en fotokopieën van codeboeken etc. worden tegen vergoeding van kosten op aanvraag toegezonden. Vragenlijsten, codeboeken etc. liggen ook ter inzage op het archief. Met de ontwikkeling van een 'retrieval'-systeem wordt een begin gemaakt.

Gebruikers dienen een aantal algemene archiefregels in acht te nemen. Een uitgebreide brochure

en een catalogus van gearchiveerde studies zijn op aanvraag gratis verkrijgbaar.

Drs. C. P. Middendorp

Ontvangen boeken

Banks J. A., *Teaching strategies for the social studies*, Addison-Wesley Inc., Reading, 1973, \$ 12,45.
 Becker, E., *Problemrlitung in der Volksschuloberstufe*, Hermann Schroedel Verlag, Hannover - Döhren, 1972, DM 39,80.
 Corte E. de, *Didactische evaluatie van het onderwijs*, Universitaire Pers, Leuven, 1973, f 15,85.
 Corte E. de, *Onderwijsdoelstellingen*, Universitaire Pers, Leuven, 1973, f 24,35.
 Fingerle Karlheinz, *Funktionen und Probleme der Schule*, Kösel-Verlag, München, 1973, DM 22,80.
 Hahn R.O., *Creative teachers: who wants them?* John Wiley & Sons Ltd., Chichester, 1973, £ 4,60.
 Have T. T. ten, *Andragologie in blauwdruk*, H. D. Tjeenk Willink, Groningen, 1973, f 22,50.
 Hemmer Kl. P., *Der Zahlbegriff im Vorschulalter*, Beltz Verlag, Weinheim, 1972.
 Horst J. R. ter, *Samen leven, zo of anders*, Uitgeverij Vuga, 's-Gravenhage, 1972, f 27,50.
 Houziaux M.-O., *Vers l'enseignement assisté par ordinateur*, Presse Universitaires de France, Paris, 1972.
 Jansen Mabel M., *Drugs en druggebruik*, Swets & Zeitlinger N.V., Amsterdam, 1971, f 9,80.
 Kledzik Ulrich-J. (hrsg.), *Arbeitslehre als Fach. Ansatz zu einer Verwirklichung*, Hermann Schroedel Verlag, Hannover-Döhren, 1972, DM 10,80.
 Klein Ulrich, *Entdeckendes Lesen*, Hermann Schroedel Verlag, Hannover-Döhren, 1971, DM 19,80.
 Kok Walther, *Geweld op de televisie*, Wolters-Noordhoff N.V., Groningen, 1972, f 8,50.
 Kouwer B. J., *Inleiding tot de factoranalyse*, Wolters-Noordhoff N.V., Groningen, 1971, f 23,75.
 Kuiper P. C., *Psychoanalyse, actueel of verouderd?* Van Loghum Slaterus, Deventer, 1973.
 Kunert H., *Deutsche Reformpädagogik und Faschismus*, Hermann Schroedel Verlag, Hannover - Döhren, 1973, DM 11,40.
 Laan, H. van der, *Ontwikkelingsachterstanden en stimuleringsprogramma's*, Vermande Zonen, IJmuiden, 1973, f 19,75.
 Lake Dale G., *Perceiving and Behaving*, Teachers College Press, Columbia University, New York, 1970, \$ 8,50.

Steinmetzarchief
 Keizersgracht 569-571
 Amsterdam
 tel. 020-23 46 98, toestel 33, 38

Lastrucci Carlo L., *De wetenschappelijke aanpak. Grondprincipes van de wetenschappelijke methode*, H. D. Tjeenk Willink, Groningen, 1973, f 25,—.
 Leboutet Lucie, *L'enseignement de la physique*, Presses Universitaires de France, Paris, 1973.
 Levelt W. J. M., *Formele grammatica's in linguïstiek en taalpsychologie*, 3 delen, Van Loghum Slaterus, Deventer, 1973, deel I, De theorie van formele talen en automaten, f 18,—, deel II, Toepassingen in de taaltheorie, f 25,—, deel III, Toepassingen in de taalpsychologie, f 25,—.
 Liedtke Max, *Evolution und Erziehung*, Ein Beitrag zur integrativen Pädagogischen Anthropologie, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 1972, DM 19,80.
 Lindner Helmut (Hrsg.), *Die Fortbildung der Mathematiklehrer*, Beltz Verlag, Weinheim, 1972, DM 15,—.
 Lohmann Dieter, *Dialektisches Lernen*, Die Rolle des Vergleichs im Lernprozess, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1973, DM 8,80.
 Meel J. M. van, *Kinderen in beweging*, Boom, Meppel, 1973, f 4,50.
 Michel Andrée, *Sociologie de la famille et du mariage*, Presses Universitaires de France, Paris, 1972.
 Naylor F. D., *Personality and educational achievement*, John Wiley & Sons, Australia Pty Ltd., Sydney, 1972, £ 2,50.
 Noordam N. F., *De pedagogische attitude en de uniciteit van het kind*, Wolters-Noordhoff N.V., Groningen, 1971, f 4,—.
 Noordwijk-van Veen J. C. van, *Biologie-onderwijs en milieu-educatie op de basisschool*, Van Gorcum & Comp. B.V., Assen, 1973, f 17,50.
 Patterson G., *Opvoedingsproblemen in het gezin*, Van Gorcum & Comp. B.V., Assen, 1973, f 12,90.
 Pizzat Frank, *Behavior modification in residential treatment for children*, Model of a program, Behavioral Publications, New-York, 1973, \$ 7,95.
 Prins-Winkel A. C., *Kabes duru? Een onderzoek naar de onderwijssituatie op de Benedenwindse Eilanden van de Nederlandse Antillen*, i.v.m. het probleem van de vreemde voertaal bij het onderwijs, Van Gorcum & Comp. B.V., Assen, 1973, f 25,—.

DE STICHTING PEDAGOGISCH DIDAKTISCHE DIENST TILBURG

zoekt voor haar projekt

„TAALACTIVERING TILBURG”

een

onderwijskundige

Van hem of haar worden de volgende kwaliteiten verwacht:

- bekendheid en/of ervaring met het projekt Van Calcar Amsterdam
- bereidheid om regelmatig kontakt te onderhouden met het team van Van Calcar
- methodologisch inzicht
- bekendheid of ervaring met het basisonderwijs
- ervaring in het werken met kinderen en ouders uit taalarme milieus
- leiding kunnen geven aan praktijkmedewerkers
- moet in staat zijn om in multidisciplinair teamverband te werken.

De onderwijskundige zal gedurende het schooljaar 1973/1974 de gelegenheid krijgen zich grondig in te werken (voorbereidingsfase).

Met de uitvoering zal pas worden begonnen in het schooljaar 1974/1975.

Sollicitaties te richten aan de voorzitter van de selectiecommissie, Mr. H. Lelie, p/a Pedagogisch Didaktische Dienst, Korvelseweg 142 te Tilburg.

Voor inlichtingen kunt u zich richten, telefonisch (013-425502) of schriftelijk tot Drs. W. J. Moleman, P.D.D., Korvelseweg 142 te Tilburg.