

Boekbesprekingen

H. F. M. Peeters: *Mensen Veranderen*, Boom Meppel 1974, ISBN 90.6009.164.7.

Met deze historisch-psychologische verhandeling aanvaardde de auteur op 6 juni 1974 zijn ambt van buitengewoon hoogleraar in de psychologische geschiedenis aan de Katholieke Hogeschool te Tilburg. Genoemde discipline richt zich op de studie van het (veranderend) menselijk gedrag in de loop der westerse geschiedenis. De omschrijving van de leeropdracht komt mij te eng voor; het adjectief psychologisch richt de aandacht op een bepaalde discipline binnen de sociale wetenschappen terwijl bestudering van deze rede aantoonde dat de psychologische geschiedenis op het kruispunt van veel meer wegen staat dan de naam doet vermoeden. Peeters' centrale stelling is dat veranderingen systeemkarakter hebben, d.w.z. niet geïsoleerd en los van hun omgeving plaatshebben. 'Als de mens in zijn totaliteit verandert . . . hangt deze verandering óók samen met transformaties van de omgeving' (pag. 4). Deze stelling werkt hij uit door drie historische veranderingen in het menselijk gedrag te bespreken.

Op de eerste plaats houdt hij zich bezig met het voorwetenschappelijk denken over de mens en beschrijft een aantal obstakels die wetenschappelijk denken over menselijk gedrag bemoeilijkt(en), bv. het afstandelijk-voorwerpelijkt taalgebruik, de neiging tot substantiëren van functies en processen, het exclusief zoeken naar wetten van overeenkomst, het veel nauwere contact dat vroeger bestond tussen auteur en publiek. Nu is 'wetenschappelijk' uiteraard een normatief begrip en in deze context zou men beter kunnen zeggen 'wetenschappelijk zoals wij dat thans interpreteren', in de zin van reducerend, kwantificerend, formaliserend, experimenterend, e.d. Gelukkig onderkent Peeters het gevaar dat wij van de Olympische toppen van ons wetenschappelijk hooggebergte geringschattend neerkijken op het geploeter van de voorgangers van Bacon. Hij stelt dan ook uitdrukkelijk dat hun denken 'in zekere zin even volledig, volmaakt en samenhangend' (p. 11) was

als de latere denkvormen. Onze moderne kenwijzen zijn geen verlengstuk van de andere denkvormen, maar liggen op een totaal ander niveau en in een andere dimensie als resultaat van wetenschappelijke maar evenzeer maatschappelijke en menselijke veranderingen.

Een tweede thema dat de centrale stelling illustreert is de functie van het geheugen in de maatschappelijk-culturele context. Vergeleken met bijvoorbeeld de 16e eeuw is het geheugen gedevalueerd, een these die Peeters op o.a. sociale, psychologische en didactische gronden beargumenteert. Ook hier is de conclusie dat dit waardeverminderingproces geen geïsoleerd fenomeen is, maar bepaald wordt door een complex van aan elkaar gerelateerde factoren. Een derde voorbeeld van het systeemkarakter van verandering kan men vinden in de wijzigingen in het waarnemen en behandelen van zg. geesteszieken. Wederom een duidelijk aanwijsbaar veranderingsproces dat echter alleen maar adequaat begrepen kan worden als onderdeel van een veel algemener transformatieproces.

Het tweede gedeelte van deze rede is van methodologische aard: hoe kan men, gegeven het feit dat mensen maatschappij veranderen, dit veranderingsproces onderzoeken? Peeters stelt voor Foucault's begrip epistème te gebruiken, dat hij bij uitstek geschikt acht voor analyse en descriptie van de complexe wisselwerking tussen elkaar transformerende elementen binnen een systeem. Een epistème is een 'espace de dispersion', een ruimtelijk veld waarbinnen allerlei (historisch bepaalde) subsystemen, eenheden, 'discours' aanwijsbaar zijn, zoals bepaalde wetenschappelijke denkwijzen, onderzoeksmethoden, therapieën, opvoedings- en vormingspraktijken etc. Elk deelgebied van het grotere veld is te analyseren m.b.v. formatie-, transformatie- en correlatiecriteria met betrekking tot de objecten, concepten, e.d. op dat gebied, waarbij veranderingen op deelgebieden

steeds gezien moeten worden binnen de veranderingen op het totaalgebied.

'De geschiedwetenschap is van die formaties en transformaties de theorie en de descriptieve analyse' (p. 27), een stelling die wederom de vraag oproept of het begrip psychologische geschiedenis niet te exclusief gebruikt wordt voor de studie van menselijke gedragsveranderingen in de loop der geschiedenis. Men denke in dit verband aan de inzichten van Mannheim die hij in vele kennis-sociologische stu-

dies, bv. *Ideologie en Utopie*, heeft uitgewerkt, en die belangrijke bijdragen zijn, zij het vanuit een ander gezichtspunt, tot de probleemstelling die Peeters in deze verhandeling bezighoudt.

Deze reserve doet echter niets af aan mijn oprechte bewondering voor zijn boeiende en qua taalgebruik zeer verzorgde beschouwing die vele aanzetten bevat voor belangrijke deelstudies op een relatief nieuw terrein binnen de menswetenschappen.

J. H. G. I. Giesbers

Dr. F. Voorhorst-Smeenk en Dr. R. Voorhorst; *Het Astma-kind. Opvoedings- en ontwikkelingsproblemen*; Wetenschappelijke Uitgeverij bv. Amsterdam, 1973, 179 pag. + buitenteksttabellen. f29,—, ISBN 90 214 27540.

Dit boek – zo zeggen de schrijvers in hun voorwoord – heeft zijn ontstaan te danken aan de verplichting om aan het Nederlands Astma Fonds een eindverslag te geven van vijf jaar gesubsidieerd kampwerk. Het bevat hun visie op de leefwereld en de behandeling van het astmapatiëntje en op de relatie tussen de arts, de ouders en het zieke kind. Deze visie steunt op een integratie van 'de pedagogiek van Langeveld' en de medische zorg voor het astma-kind.

In negen hoofdstukken en honderdachtien paragrafen komt een groot aantal onderwerpen aan de orde zoals een algemene situatieschets, de groei, ontwikkeling en organisatie van de therapeutische zomerkampen in het buitenland en Nederland, selectie van kinderen en kampstaf, het astmakind als kampkind, de ouders van de astma-patiëntjes en de geborgenheid van het astma-kind als het centrale probleem bij opvoeding en ontwikkeling. Het boek besluit met een poging tot evaluatie van het kampwerk en een medische epilooq.

Als we afzien van die onderdelen, waarin uitvoerig de problemen worden beschreven, die betrekking hebben op de organisatie, samenstelling en regimes van de verschillende kampen – jeugd- en padvindersleiders kunnen hiermee hun voordeel doen – en die kennelijk bedoeld zijn als verantwoording naar de opdrachtgever, het Nederlands Astma Fonds, dan blijven er ongetwijfeld een aantal paragrafen over, waarvan een (medisch-) pedagoog en/of (klinisch- of ontwikkelings-) psycholoog met belangstelling zullen kennismaken. Het betreft hier de visie van de schrijvers op de samenwerking met de arts, het astma als ziekte, verschillende typen van opvoedingsinsufficiëntie en met name de reeds genoemde centrale geborgenheidsproblematiek.

Om met deze laatste te beginnen: schrijvers stellen dat de geborgenheidsbehoefte (basic security) een

specifiek menselijk probleem is, dat in een dynamische relatie staat met vertrouwen ('basic trust'). Deze relatie wordt bij het astma-kind verstoord door de ziekte, want 'een patiëntje dat niet benauwd is, is óók ziek'. (pag. 147). De behandelbaarheid van de ziekte kan door allerlei omstandigheden verstoord worden. Deze omstandigheden worden aangeduid in opvoedingsstijlen als: te hoge eisen, te grote behoefte aan warmte, te weinig houvast bieden, zich teveel voelen, te kille en/of te schrale opvoeding e.a., die allemaal kort worden behandeld en later in een schema worden gebruikt als uitgangspunten voor een klassificatie van percentage kinderen, aantal uitzendingen, kampbeleving, pedagogisch effect van het kamp, indicatie voor uitzending e.a.

In hun visie op het astma als ziekte achten de schrijvers het op grond van praktische overwegingen verantwoord om methodologisch van het Cartesiaans dualisme uit te gaan. Dat ze dit in hun uitwerking niet waarmaken, blijkt uit de zojuist aangehaalde bewering en hun weigering in te gaan op de vraag, in hoeverre de patiënt verantwoordelijk is voor zijn klachten. Astma is 'een echte somatische ziekte' (pag. 58); dat astma psychisch is wordt een vooroordeel genoemd (pag. 104). Het ligt dus voor de hand: 'De plaats van de arts is onomstreden . . . Op welk gebied is hij eigenlijk geen deskundige?' (pag. 60). Het lijkt dan ook niet toevallig, dat in de paragraaf (1.5.1.) over de samenwerking met de arts, de pedagoog en de ouders zeventien (17) maal het onderwerp vormen van het hulpwerkwoord 'moeten', terwijl in de ruim drie maal langere paragraaf over 'de arts' (1.3) dit slechts drie maal met deze als onderwerp voorkomt. Hiermee zijn de sociale verhoudingen, waaraan de schrijvers in hun beschrijving van de organisatie van de kampen zoveel moeizame

en in herhalingen vallende aandacht besteden, wel getekend.

Kritiek zou nog te leveren zijn op de gebruikte tests (meer interpreterende dan kwantificerende), op de methoden van onderzoek (ontbreken van (inter)rater reliability), en het gehanteerde ontwikkelingsbegrip.

Positief te waarden zijn zeker de minutieuze zorgvuldigheid, waarmee het verslag is samengesteld en de pogingen om tot een eigen visie op de opvoedingsproblemen rond het astmatisch kind en tot een

evenwichtige zorg voor zijn ontwikkeling te komen. Een woord van lof nog voor de typografische verzorging van het boek.

Het is niet gemakkelijk aan te geven voor wie het boek lezenswaard zal zijn; bij kritisch-selektief gebruik zouden ouders van astma-kinderen, verplegenden, groepsleiders en medisch-maatschappelijk werkenden er hun voordeel mee kunnen doen.

H. J. Jansen

Max Liedtke, *Evolution und Erziehung*, ein Beitrag zur integrativen Pädagogischen Anthropologie, Vandenhoeck und Ruprecht, Göttingen, 1972, 288 pag. DM. 19,80.

Liedtke maakt ons in zijn boek vertrouwd met allerlei biologische begrippen en schildert de stand van het vraagstuk met betrekking tot de evolutie. Hij spreekt ook over de mogelijkheden, de noodzaak en de grenzen van opvoeding en opvoedbaarheid en tracht hiervoor een verankering te vinden in phylogenetische factoren. In zijn laatste hoofdstuk geeft hij een aantal criteria voor het opstellen van pedagogische doelstellingen onder phylogenetisch aspect.

Hij trekt op grond van zijn opvatting dat de evolutie van de mensheid niet is afgesloten, de conclusie dat onveranderlijke normen niet bestaan, dat alle waarden slechts relatief zijn en dat wat ons blijvend voorkomt, dit alleen maar is voor een bepaalde tijd. Dat kan alles waar zijn, de vraag rijst wat dit voor consequenties heeft voor de pedagogiek en de opvoeding in de praktijk. Hierop geeft de schrijver, afgezien van enkele gemeenplaatsen als: bevordering van die factoren die het gedrag leren beheersen, geen antwoord. Zelf gebruikt hij, ook al staan we midden in een voortgaande evolutie, talrijke malen woorden als: sollen, uitdrukkingen als: we moeten oppassen voor ... we moeten ons bezinnen op ... Hoe dit past binnen een evolutie die zich voltrekt *a* volgens het toeval en *b* met de daarop volgende selectie (het

schema van Darwin) wordt niet duidelijk. Ook gaan de optredende domesticatie en de medische zorg (en naar we hopen ook de opvoeding) dwars tegen de evolutie in.

Het vangen van alle verandering onder het begrip evolutie maakt de zaak niet helder, integendeel. De chemische evolutie (de overgang van het anorganische naar het organische niveau) is iets anders dan de biologische (o.a. de overgang van dier naar mens) en weer iets anders dan de culturele (de ontwikkeling van primitieve mens tot ... ja tot wat?). In een schoolboek over biologie voor het voortgezet onderwijs, hoofdstuk menskunde, is een dergelijke uiteenzetting acceptabel, maar dan hebben we biologie en geen pedagogie(k).

Wat moeten we nu met de stelling dat geen waarde blijvend is en dat alles verandert?

Consequent zou zijn: wachsen lassen. Dat wil Liedtke echter niet – evenmin als Litt, naar wie we nogmaals verwijzen.

Dan blijft de vraag: wat moet de pedagogiek en wat de opvoeder in de praktijk met een dergelijke pedagogische antropologie?

N. F. Noordam

Karl Erlinghagen, *Katholische Bildung im Barock*, dl. IV, 2, uit de serie *Das Bildungsproblem in der Geschichte des europäischen Erziehungsdenkens*, onder redactie van E. Lichtenstein en H. H. Groothoff, 225 pag., DM. 29,80, Bestelnr. 38145. Schroedel Verlag, Hannover, 1972.

Onder barok verstaat Erlinghagen de tijd tussen 1500 en 1800. Het grootste deel van zijn boek is gewijd aan de jezuïetenorde en haar pedagogiek. Hiernaast schenkt hij enige aandacht aan de meisjesopvoeding zoals deze zich ontwikkelde in de kring der Ursulinen en in Engeland onder invloed van

Mary Ward. Hij gaat uit van de pedagogische werkelijkheid, met name van de ontwikkeling van het schoolwezen. Erlinghagen vindt in dit verband figuren als Luther, Calvijn en Ignatius belangrijker dan pedagogen als b.v. Pestalozzi. Het gevolg van deze opvatting is dat Vives en Montaigne ternauwernood

worden genoemd: hun invloed op de eigentijdse pedagogiek is nauwelijks aanwijsbaar, meent hij. Datzelfde geldt ook naar zijn mening van de vele moderne Bildungs- en Rahmenplannen: de school trekt zich hier niets van aan en gaat gewoon haar gang. Ook al zou men dit standpunt onderschrijven, dan lijkt het toch vreemd dat de gehele kring van Port Royal en mensen als De la Salle niet worden genoemd, maar mogelijk komen die in een ander deel aan de orde.

Wat de jezuïetenorde betreft stelt de schrijver dat deze niet is gesticht om de reformatie te bestrijden (het woord contrareformatie vermijdt hij dan ook) noch ook in de eerste plaats is bedoeld als school-orde. Dit lijkt me juist.

De geestelijke achtergrond van de orde vormde de moderne devotie; haar schoolprogramma heeft ze ontleend aan de studieorde van de Parijse universiteit. Het ging Geert Grote en Ignatius in de eerste plaats om de redding van de ziel. Dat is wel zo, maar toch bevindt men zich, afgezien van de spiritualiteit, bij de jezuïeten met hun militant optreden en hun militaire organisatie in een totaal ander geestelijk en maatschappelijk klimaat dan b.v. spreekt uit de *Imitatio*.

Erlinghagen concludeert dat het eind van de Middeleeuwen een goed schoolstelsel kende, dat stond onder invloed van de moderne devotie en het Italiaanse humanisme. De kerkelijke woelingen van de

16e eeuw brachten hierin tijdelijk een breuk, maar protestanten en katholieken herstelden zich snel. De school zette de oude traditie hierna voort: zij blijft als haar doel zien een sapiens atque eloquens pietas, een religio geschraagd door de bonae litterae, een door de klassieke cultuur gesteund christen zijn dus. De grote verdiensten en het succes van de jezuïeten liggen dan in hun betere organisatie, niet in hun originaliteit van denkbeelden. De tekorten waren dat de jezuïeten hun aandacht richtten alleen op de hogere standen, vooral de adel van de feodale staten.

Met uitzondering van de religieuze vorming heeft men in het algemeen weinig belangstelling voor het volksonderwijs: ook dit geldt voor katholieken en protestanten beiden.

Deze laatste conclusie kan ik niet onderschrijven. Ze geldt zeker niet voor ons land. Men denke slechts aan de betekenis van het werk van Valcoogh, Cats en Bredero en verder aan het literaire peil waarop zich de schrijvers van de scheepsjournalen bevinden. Ook de correspondentie van de eenvoudige matrozen met hun familieleden wijst op een niveau van hoge volksontwikkeling. Ook echter ten aanzien van de bijbelvertaling van Luther (en anderen!) moet worden opgemerkt dat het lezen daarvan een hoog niveau van ontwikkeling veronderstelde. Dat geldt eveneens voor de vele 16e eeuwse schoolboekjes en de volksuniversiteiten à la Gresham.

N. F. Noordam

Mededelingen

Onderwijsresearchdagen 1975

Op dinsdag 25 en woensdag 26 maart 1975 zullen de 'Onderwijsresearchdagen 1975' worden gehouden, op de Technische Hogeschool Twente. De ORD '75 wordt georganiseerd op initiatief van de Werkgroep

Onderwijsresearch. Nadere mededelingen betreffende de inzending van papers en de opgave voor deelname zullen volgen.

Conferentie Continuïteit in Opvoeding en Onderwijs van 12- tot en met 14-jarigen

Op 8 en 9 november 1974 wordt onder auspiciën van de secties Lager onderwijs op individuele grondslag en Voortgezet onderwijs op individuele grondslag van het Algemeen Pedagogisch Studiecentrum een weekend-conferentie over bovengenoemd on-

derwerp gehouden in het Conferentieoord Woudschoten bij Zeist.

Nadere gegevens hierover zijn verkrijgbaar bij het Secretariaat van het A.P.S., Buitenveldertselaan 106, Amsterdam.

Inhoud andere tijdschriften

Pedagogisch Forum

8e jaargang, nr. 7, september 1974

De middenschool: waarom en hoe? door J. A. P. Feyen

Onderwijstechnologie anno 1974, door A. Jaspers

Pedagogische kroniek, door W. A. de Bruin

Boekbespreking

Persoon en Gemeenschap

27e jaargang, nr. 1, september 1974

Tornen aan de school, door W. Jansen

Gezinsomstandigheden en jeugdmisdadigheid, door J. Junger-Tas

Het micro-project-V.L.O.: strategie en uitvoering, door J. Wellens

Herbart en Diesterweg, door H. van Daele

Laat je taal vrij spel, door H. van Cauwenberghe

Schoolhygiëne en onderwijsvernieuwing, door B. Theyssens

Maatschappelijke vorming al spelende, door W. Lortens

Zullen we de prestatiedwang bedwingen? door R. Feys

Net uit: „Challenge and response” (J. Rich), door W. Jansen

Onderwijsopbouwwerk (een studieweek), door J. Janssens

Pedagogisch Forum

8e jaargang, nr. 8, oktober 1974

Theoretische pedagogiek, bestaat dat nog? door J. A. Beekman

Het godsdienstonderwijs in de samenwerkingsschool, door J. A. van der Ven

Leren denken is ook leren durven, door J. van Bergeijk

Pedagogische kroniek, door W. A. de Bruyn

In de marge

Boekbespreking

Persoon en Gemeenschap

27e jaargang, nr. 2, oktober 1974

Via differentiatie naar aanpassing?, door W. Jansen

Toevallig stukwerk of bezielende totaalvisie?, door P. Claeys

Enkele bouwstenen voor differentiatie, door N. Lagerwey en J. Peters

Non-graded schools, door R. Schoofs

Mastery learning, door H. Schoonenberg

Heterogene leerlingengroepen, door C. Edelhoff

Ervaringen met een niveaugroeperingssysteem, door J. Verbeek

Het V.L.O. in discussie, door J. Herrel en J. van Gompel

Tijdschrift voor Orthopedagogiek

13e jaargang, nr. 6/7, juni/juli 1974

Orthodidaktiek en Onderwijskunde, door P. P. W. M. de Beer

Uit de Praktijk, door K. A. Geling

Een stem uit het veld, door A. H. Brandhorst

Berichten

Ingekomen boeken

Ontvangen boekenHoefnagels A. H., Peursen C. A. van, Philipsen H., *Relax/Rieleks*, Ontspannen studies op de grens van welvaart en welzijn, Boom Meppel, 1974, f 16,50Hofstee W. K. B., *Psychologische uitspraken over personen*, Van Loghum Slaterus, Deventer, 1974, f 21,50Laeyendecker L., *Identiteit in discussie*, Boom, Meppel, 1974, f 3,50Körner A., *Die englische Comprehensive School*, Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 1974, DM 26,—Schäfer D., *ABC der Logik*, Keine Angst vor der Neuen Mathematik, Herder, Freiburg, 1974