

Het scholenexperiment 'Polyvalente Beroepsschool'

R. VANDENBERGHE

Pedagogisch Instituut, Universiteit Leuven

Op 1 september 1965 startte het Pedagogisch Bureau van het Nationaal Secretariaat van het Katholiek Onderwijs (N.S.K.O., gevestigd te Brussel) met het scholenexperiment Polyvalente Beroepsschool, (P.Bs.) een nieuwe vierjarige onderwijsvorm op secundair niveau.

In dit artikel geven we achtereenvolgens een beschrijving van het ontstaan, de doelstellingen en de inhoud van het experiment; een aantal karakteristieken van de leerlingen zoals deze kunnen afgeleid worden uit een aantal onderzoeksresultaten en tenslotte enkele aantekeningen en gegevens over de evaluatie van het experiment.

Over dit scholenexperiment zijn reeds twee interimrapporten verschenen (Pedagogisch Bureau, N.S.K.O., 1968 en 1972). Daarin vindt men een meer uitvoerige beschrijving van het geheel.

Van bij de aanvang van het experiment werd de nadruk gelegd op de noodzaak van een begeleiding. Men wenste de kans tot slagen te verhogen door een zo objectief mogelijke uitwerking en toetsing van de voorgestelde vernieuwingsmaatregelen. Het was de uiteindelijke bedoeling de vernieuwingspogingen en de resultaten, die op een bepaald ogenblik uiteraard gebonden zijn aan de experimenteerscholen zelf, ten dienste te stellen van een bredere structurele vernieuwing. Dat men daar in geslaagd is, blijkt uit het feit dat men, bij de uitwerking van het zgn. aanpassingsjaar in het Vernieuwd Secundair Onderwijs, in grote mate heeft kunnen steunen op praktische realisaties die binnen de P.B.s gegroeid zijn. De begeleiding en het daaraan verbonden onderzoek werd toevertrouwd aan het Centrum voor Psychopedagogisch en Didactisch Onderzoek (C.P.D.O.) van de Universiteit te Leuven. Op andere plaatsen hebben we reeds meer uitvoerig

gerapporteerd over deze begeleidingsactiviteiten en over het begeleidend onderzoek (R. Vandenberghe, 1967, 1970, 1972).

De begeleiding had hoofdzakelijk betrekking op het zgn. diagnostisch en correctief rekenonderricht. In een tweede artikel, in samenwerking met Prof. K. Swinnen, zullen we ingaan op de achtergronden inzake correctief onderricht.

1. *Ontstaan, doelstellingen en inhoud van het experiment*

Op 13 november 1964 werd, in het kader van het Pedagogisch Bureau van het N.S.K.O., de werkgroep 'Derde Leervorm' opgericht. Deze Werkgroep bevat zowel vertegenwoordigers van het Lager als van het Technisch Onderwijs. De algemene leiding van het scholenexperiment P.Bs. berust bij deze Werkgroep. Deze Werkgroep heeft de verschillende programma's voor de diverse leerjaren opgesteld. De leden van deze Werkgroep onderhouden contact met een aantal experimenteerscholen. Tenslotte: deze Werkgroep tracht de vele administratieve problemen op te lossen, die rijzen naar aanleiding van het doorvoeren van een scholenexperiment in België. Het is betreurenswaardig dat een groot deel van de tijd en de energie opgaat in het oplossen en opvangen van laatstgenoemde moeilijkheden.

Dezelfde Werkgroep heeft tijdens het schooljaar 1964-65, één jaar voor de eigenlijke start, de theoretische uitgangspunten uitgewerkt, waaruit bleek dat er in ons land behoefte was aan een nieuwe onderwijsvorm voor een welbepaalde leerlingengroep. M.a.w. de eerste taak van de Werkgroep bestond in het aanduiden en beschrij-

ven van een aantal omstandigheden die het creëren van een nieuwe onderwijsvorm wettigden.

1.1 Een externe analyse: de uitgangspunten

Men wijst ten eerste op de consequenties van het doorvoeren van de verlenging van de leerplicht, een maatregel die in ons land sinds het einde van de tweede wereldoorlog in het vooruitzicht gesteld wordt, maar nog steeds niet gerealiseerd is¹. Bij het doorvoeren van een verlenging van de leerplicht dringt zich onmiddellijk de vraag op: wat moet er gebeuren met de jeugdigen die thans op veertien jaar de school verlaten? Kunnen zij opgenomen worden in de bestaande onderwijsvormen van secundair niveau of zijn er motieven en feiten die erop wijzen dat het wenselijk is een nieuwe, meer aangepaste onderwijsvorm te voorzien? Samen met het verlengen van de leerplicht: althans voor België, zal de zgn. vierde graad L.O. afgeschaft worden. Dit heeft tot gevolg dat alle leerlingen gedurende vier jaar *Secundair Onderwijs* zullen moeten volgen.

Vooropgesteld wordt dat bij verlenging van de leerplicht in 1970 tot 15 jaar en in 1971 tot 16 jaar er als gevolg van deze maatregel in 1970 14.273 veertienjarigen meer zullen aanwezig zijn in het onderwijs en in 1971 27.655 vijftienjarigen². Het zou foutief zijn hieruit te concluderen dat precies deze groep de toekomstige leerlingen van de Polyvalente Beroepsschool zijn. Alleen kan opgemerkt worden dat deze groep, zoals verder zal blijken een 'probleemgroep' is die twee jaar langer op school moet blijven. Deze leerlingen kunnen dan eventueel opgenomen worden in de bestaande onderwijsvormen (bijv. de lagere secundaire beroepsschool - vroeger de zgn. A4). Maar het is daarnaast ook mogelijk dat leerlingen, die nu een 'gespecialiseerde' beroepsopleiding volgen, ten gevolge van bepaalde maatschappelijke behoeften en van een nog niet-uitgesproken belangstelling op 12- à 13-jarige leeftijd, beter gediend zijn met een 'polyvalente' of pre-professionele opleiding.

Op de tweede plaats wijst de Werkgroep op de noodzaak de democratisering van het onderwijs

reëel te maken. Reële onderwijsdemocratisering betekent, op het vlak van de *onderwijsstructuren*³, het opzetten van een gedifferentieerde onderwijsstructuur waardoor elke individuele leerling in staat gesteld wordt maximaal voordeel te halen uit zijn vorming. De Werkgroep meent in de bestaande onderwijsstructuur een hiaat te onderkennen waardoor maximale ontplooiing van een bepaalde groep leerlingen niet mogelijk gemaakt wordt⁴.

Aansluitend bij dit tweede argument, wijst men op het feit dat de huidige onderwijsstructuur op secundair niveau niet alle leerlingen kan opvangen. Bij deze vaststelling baseert men zich op het feit van de *spreiding van de intelligentie* en het vaak afwezig blijven van een *belangstelling* voor een bepaald beroep op 12- of 13-jarige leeftijd. Onze huidige onderwijsstructuur kent een vorm van Secundair Onderwijs van zwak niveau, nl. het gespecialiseerd beroepsonderwijs (A4). Het pleiten voor een nieuwe en meer polyvalente vorm van beroepsopleiding steunt op een dubbele overweging:

- de nijverheid, de ambachten, de handel en de sector diensten vertonen veel variaties waarvoor geen speciale langdurige opleiding in schoolverband kan gegeven worden. Een onderwijs dat een pre-professionele opleiding verstrekt, waarbij grote aandacht wordt besteed aan een aangepaste levensvorming en aan de ontwikkeling van het aanpassingsvermogen, lijkt de beste voorbereiding op een inschakeling in de grote verscheidenheid van beroepen;
- zelfs de welbepaalde beroepsspecialisaties zouden het best kunnen uitgesteld worden tot na een paar jaar gemeenschappelijke polyvalente opleiding.

Het bovenstaande houdt reeds verband met een veranderende opvatting over het 'beroep' en de nieuwe eisen gesteld aan de arbeidskrachten. In een statisch maatschappijbeeld paste een statische beroepsopvatting. Het beroep was dan een onderkenbaar geheel van verrichtingen met een eigen naam en waardigheid. Het verwees

naar een zinvolle totaliteit van werkzaamheden die tot een levensvervulling kon leiden. Tegenwoordig zijn vele functies in fabriek of kantoor niet langer een onderkenbaar geheel van verrichtingen met een eigen naam en waardigheid (Idenburg, 1961). Op deze wijze wordt de basis, waarop geheel de technische opleiding steunde, a.h.w. van onder deze opleiding weggetrokken. Beroepen worden vervangen door *functies*, waarbij het aspect verantwoordelijkheid voor het effectieve verloop van het gehele proces, op de voorgrond komt. De eis van de 'juiste man op de juiste plaats' wordt vervangen door de eis naar mensen met een soepele en flexibele persoonlijkheidsstructuur waardoor een gemakkelijke aanpassing tot stand komt aan de uiteenlopende en wisselende eisen van het productieproces. Deze verandering vraagt een opleiding of een scholing die zelf meer *mobiel* en *transferabel* is (Van Den Broek, 1967). De arbeidende mens moet steeds meer overschakelen op nieuwe arbeidswijzen. De stap van het oude naar het nieuwe moet hij (met enige bijscholingshulp) hoofdzakelijk *zelf* doen en de hiertoe vereiste technische *mobilititeit* moet de opleiding hem bijbrengen. Anderzijds stelt men ook vast dat veel arbeiders van beroep veranderen, hetzij vrijwillig, hetzij gedwongen. Zij moeten hun eerste beroep zo geleerd hebben dat zij hun kennis en vaardigheden op een nieuw terrein snel kunnen overdragen (transfereren). Bovenstaande gegevens i.v.m. beroep en de eisen vanuit de industrie waren leidinggevend bij het opzetten van de P.Bs.

En tenslotte wijst de Werkgroep op het feit dat in Europees perspectief kan vastgesteld worden dat in talrijke landen de leerplichtverlenging reeds verwezenlijkt is of zeer binnenkort in voege zal treden. Het valt op dat daaraan ook telkens een gelijkaardig streven naar aangepaste onderwijsvormen gekoppeld is. Dit is het geval voor Frankrijk met de zgn. 'classe de transition et le cycle pratique'⁵. In Duitsland, Oostenrijk en Zwitserland heeft men het zgn. '9. Schuljahr' gecreëerd⁶. In Engeland wordt vooral in het kader van de zgn. 'modern school' bijzonder veel aandacht besteed aan de 'slow learners'⁷.

Ook in Nederland merkt men een bijzondere aandacht voor de zgn. zwakbegaafden. Deze aandacht uit zich in organisatorische en structurele voorzieningen. Eerst sprak men over de zgn. C-stroom binnen het T.O.⁸. Daarna heeft deze C-stroom zich a.h.w. structureel afgesplitst en kwamen we voor de meisjes tot het INOM⁹ en voor de jongens tot het ITO¹⁰.

Telkens is het daarbij opvallend dat de kenmerken van de leerlingen die voor deze voorgestelde onderwijsvormen in aanmerking komen, bijzonder goed overeenstemmen met deze die we hebben kunnen vaststellen bij de leerlingen van de P.Bs.

Tegenover deze verschillende factoren (en feiten), die elk wijzen op een bestaand tekort of een onhoudbare situatie, heeft de Werkgroep getracht een meer aangepaste onderwijsvorm te creëren. Het omschrijven van de doelstellingen van deze nieuwe onderwijsvorm, rekening houdend met de hierboven beschreven omstandigheden, vormde dan ook de tweede opdracht.

Vooraf willen we nog wijzen op de 'naamgeving' van het experiment. Zoals uit de naam van de Werkgroep kan afgeleid worden, sprak men aanvankelijk over een 'Derde Leervorm'. Toen in 1951 sprake was van een eventuele leerplichtverlenging, werd in het NSKO een werkgroep samengesteld die zich moest bezinnen op de consequenties ervan. Op dat ogenblik dacht men aan een *derde* leervorm die zou geplaatst worden naast de twee bestaande, nl. het algemeen vormend secundair onderwijs en het technisch vormend onderwijs. Bij de voorbereidende bespreking van het scholenexperiment P.Bs. constateerde de Werkgroep spoedig dat het wenselijk was de nieuwe onderwijsvorm te integreren in de bestaande onderwijsstructuren. Men was van mening dat de term 'Polyvalente Beroepsschool' het best de doelstellingen weergaf¹¹. Van overheidswege werd deze term nooit aanvaard. Van officiële zijde, d.i. volgens de betrokken regeringsambtenaren, gaat het om een experiment van 'algemeen beroepsvoorbereidend onderwijs'. Het is ook deze term die genoteerd wordt op het brevet dat de leerlingen ontvangen bij het einde van hun studies.

1.2 De doelstellingen van de Polyvalente Beroepsschool

De P.Bs is een vierjarige (2 × 2) opleidingsvorm voor zwakbegaafde (of zwakpresterende) leerlingen die voornamelijk geen gespecialiseerde beroepsopleiding verlangen of nodig hebben. Verder uitgewerkt betekent dit het volgende. De P.Bs. beoogt:

- de leerlingen een *levensvorming* te bieden op een aangepast niveau;
- te komen tot zulk een vorm van *maatschappelijke integratie* dat een continue aanpassing aan de wisselende levensomstandigheden mogelijk wordt;
- deze leerlingen een *pre-professionele* opleiding te bieden waardoor een aanpassing aan wisselende werkomstandigheden mogelijk wordt.

I.v.m. de pre-professionele opleiding wordt enerzijds gedacht aan een 'technisch-bezig-zijn' (althans in een eerste fase) en anderzijds aan een *verantwoorde kennisname van verschillende vakrichtingen*. Beide aspecten veronderstellen, vanuit didactisch standpunt, het aanbieden van technische problemen en opdrachten van uiteenlopende aard, met een hoge exemplarische waarde¹². De leerkrachten zullen dan, gezien de beoogde leerlingengroep, zeer expliciet moeten wijzen op gelijkenissen en verschillen tussen de onderscheiden technische situaties. Onder een technische situatie verstaan we een *opdracht* waarbij de oplossing van het probleem of de uitvoering - men moet iets vervaardigen - het gebruik vereisen van verschillend materiaal en de toepassing van verschillende technische principes of gegevens uit de natuurkunde en de algemene technologie. Op deze wijze komt men tot het sluitstuk van het exemplarisch onderwijs, nl. de transfert. In toekomstige (analoge) situaties moet de leerling (toekomstige arbeider) bepaalde problemen zelf kunnen oplossen¹³.

Voor de levensvorming, de maatschappelijke integratie en de pre-professionele opleiding gaat het telkens om een *zich bewust worden* van de situatie waarin men zich op een bepaald ogenblik

bevindt, deze (persoonlijke) ervaring te *exploreren* en zo mogelijk systematisch te *analyseren* en de resultaten van dit onderzoek vast te leggen en te *integreren*. D.w.z. binnen de P.Bs moet men erop gericht zijn, samen met de leerlingen, te komen tot een continue analyse van het persoonlijk, sociale en professionele leven, zodanig dat een verantwoorde keuze (of een verantwoord antwoord op een aantal vragen) mogelijk wordt. Nog breder gesteld: de leerling moet gebracht worden tot een *doordachte en flexibele levenshouding en beroepsbeoefening*. Voor het aspect *pre-professionele* opleiding betekent dit meer in het bijzonder: de P.Bs moet erop gericht zijn de leerling een doordachte, kritische en wendbare benaderingswijze mee te geven waardoor hij de verschillende praktijkvragen die zijn functie hem stellen (of verschillende functies) op zijn niveau kan oplossen (zie ook: Van der Meer, 1968). Dit betekent echter niet dat een korte opleiding binnen het bedrijf niet noodzakelijk is, telkens als de arbeider voor een nieuwe opdracht geplaatst wordt.

Tot daar de beschrijving van de algemene doelstellingen van de P.Bs. Uiteraard vormen deze doelstellingen slechts een referentiekader dat een basis biedt voor de verschillende activiteiten van de P.Bs. Binnen de Werkgroep zijn de inzichten terzake nog steeds groeiende.

Vanuit het C.P.D.O. werden herhaaldelijk tijdens de voorbije jaren opmerkingen gemaakt met de bedoeling tot een duidelijker afbakening te komen van de specifieke doelstellingen.

1.3 De beoogde leerlingengroep en leidende didactische principes

Reeds herhaalde malen hebben we het gehad over de 'beoogde leerlingengroep'. Bij de aanvang van het experiment beschikte de Werkgroep niet over voldoende gegevens (bijv. onderzoeksresultaten) om de leerlingen op een juiste wijze te kunnen beschrijven¹⁴. Toch werd een poging ondernomen om vanuit de ervaringen van de verschillende leden van de Werkgroep, een omschrijving te geven van de leerlingen die voor de P.Bs. in aanmerking komen. Daarbij

werd gewezen op het feit dat men bij deze omschrijving vooral aangewezen is op een negatieve afgrenzing. Het gaat om zwakbegaafde, vaak ook vertraagde, leerlingen, waarbij we de theoretische aanleg, belangstelling en aspiraties missen voor de sterkere vormen van het Secundair Onderwijs. Deze leerlingen hebben in de loop van de lagere school vaak mislukkingen opgelopen, waardoor hun houding tegenover de school als instituut van cultuuroverdracht en tegenover de schoolvakken als minder gunstig moet beschouwd worden. Deze mislukkingen hebben ook tot gevolg dat er ernstige hiaten kunnen onderkend worden in de basisvorming die de lagere school verstrekt. De Werkgroep wijst er verder uitdrukkelijk op dat deze leerlingen niet thuishoren in het Buitengewoon Onderwijs (in termen van IQ stelde de Werkgroep voor: de zone 80-95).

Wat de leidende didactische principes betreft verwijzen we naar het interimrapport en de verschillende leerplannen en de daarbij aansluitende documenten. Uitdrukkelijk willen we wijzen op twee principes die zeer belangrijk zijn. De werkwijzen in de P.Bs. moeten *diagnostisch* zijn. Positief betekent dit: het vaststellen van de mogelijkheden van de leerlingen op theoretisch en praktisch vlak. Negatief betekent dit: het deskundig vaststellen van leemten in de kennis in de verwerking van de leerstof der basisvakken L.O. en het zo goed mogelijk opstellen van hypothesen i.v.m. de mogelijke oorzaken van deze leemten. De werkwijzen in de P.Bs. moeten bijgevolg ook *remediërend* zijn: d.w.z. na een verantwoord onderzoek door aangepast, vaak individuele werkwijzen, de leemten aanvullen voor zover dit door de doelstellingen vereist wordt.

1.4 De verwezenlijking van het experiment

De verwezenlijking van het experiment, waarvan hieronder enkele hoofdpunten weergegeven worden, werd op bepaalde ogenblikken in grote mate geremd door allerlei administratieve moeilijkheden. Het ontbreken van een kaderwet (experimenteerwet) maakt het in ons land onmogelijk buiten de bestaande wettelijke beschikkingen één

of andere onderwijsvorm uit te toetsen. De noodzakelijke afwijkingen werden steeds slechts na langdurig aandringen bekomen. Het gebrek aan administratieve flexibiliteit noodzaakte de Werkgroep vaak tot het uitwerken van voorlopige noodoplossingen.

Nadat binnen de Werkgroep een akkoord bereikt werd over de principes van de geplande onderwijsvorm, besprak de Werkgroep de concrete uitwerking ervan. Men ging over tot de opstelling van het lessenrooster van het eerste jaar. Een dertigtal deskundigen gelastten zich met de uitwerking van de leerplannen. Vanaf het tweede experimenteerjaar (1966-'67) werden ook de leerkrachten betrokken bij het opstellen van de leerplannen.

Het lag in de bedoeling van het N.S.K.O. om op 1 september 1965 een experiment met het eerste leerjaar van de P.Bs. op touw te zetten in een twintigtal lagere en technische scholen. De politieke ontwikkelingen maakten het verkrijgen van de noodzakelijke voorwaarden voor een experiment op secundair onderwijsniveau onmogelijk, zodat de oorspronkelijke opzet niet kon verwezenlijkt worden¹⁵. Daardoor bleef alleen de mogelijkheid open de ontworpen leerplannen en werkwijzen te toetsen in de vierde graad L.O. Na overleg met de inrichtende machten verklaarden vier meisjesscholen en drie jongensscholen zich bereid hun medewerking te verlenen aan het experiment. Deze lagere scholen, waaronder vijf vrije en twee gemeentescholen, behoorden alle tot het Nederlandstalig stelsel.

Tijdens dit eerste experimenteerjaar bereidde de werkgroep de leerplannen van het tweede jaar voor en werden de leerplannen van het eerste jaar gedeeltelijk herwerkt. Meer in het bijzonder werd de verhouding van de zgn. praktijkuren tegenover het totaal aantal uren bestudeerd. Voor het einde van het schooljaar 1965-'66 konden praktisch alle leerplannen van eerste én tweede jaar ter beschikking gesteld worden van de scholen.

Ten gevolge van laattijdige onderhandelingen vanwege het Nationaal Verbond van het Katholiek Technisch Onderwijs met de inspectie T.O. was het niet mogelijk te starten met het experi-

ment P.Bs. in het Technisch Onderwijs bij de aanvang van het schooljaar 1966-'67. Wat de toestand in de experimenterscholen L.O. (vierde graden) betreft, moest verder gewerkt worden in de lijn van de noodoplossing die voor het eerste experimenteerjaar gebruikt was. D.w.z. de mede-werkende scholen richtten, eveneens in het kader van de vierde graad L.O., een tweede jaar in. In drie Franstalige scholen (2 meisjesscholen en 1 jongensschool) werd volgens dezelfde formule met een eerste jaar gestart.

Bij de aanvang van het schooljaar 1967-'68 kwam de Werkgroep voor bijzonder moeilijk op te lossen administratieve problemen te staan. Immers door het inrichten van het derde jaar kwam men buiten de voorziene structuur van het L.O. Verschillende oplossingen werden onderzocht en voorgesteld aan de officiële instanties. Uiteindelijk werd door deze instanties slechts één oplossing in overweging genomen: de omvorming van de experimenterende vierde-graadsklassen tot een administratieve T.O.-vorm (beroepsonderwijs). De Werkgroep onderzocht samen met de directies van de experimenterscholen de moeilijkheden die zich zouden voordoen bij een dergelijke omschakeling. Deze moeilijkheden betreffen vooral het personeelsstatuut (wijziging in pensioenregeling; eventueel wedde-vermindering) en de leerlingennormen (onvoldoende duidelijkheid over de vereiste normen). Wegens deze moeilijkheden werd de omvorming slechts in twee scholen doorgevoerd, nl. in één Nederlandstalige jongensschool en in één Franstalige meisjesschool. In de andere deelnemende scholen werd het experiment verder gezet in het eerste en het tweede jaar.

Tijdens het schooljaar 1968-'69 werd in één jongensschool en in één meisjesschool het vierde leerjaar ingericht. In de andere deelnemende scholen werkt men voorlopig verder met het eerste en het tweede jaar.

In 1969-'70 maakte nog één jongensschool de overgang naar het T.O. Verdere onderhandelingen met officiële instanties hebben geleid tot het bekomen van een aantal interessante waarborgen. Vanwege de Ministers van Nationale Opvoeding werden verdere kansen geboden om te

experimenteren tot in 1974.

Vermelden we tenslotte dat naast deze verschillende administratieve moeilijkheden, de Werkgroep belangrijk werk geleverd heeft in verband met het uitbouwen van de leerplannen van het derde en het vierde jaar. In het bijzonder heeft men, in samenwerking met leerkrachten, gezocht naar een concrete uitbouw van een 'inleiding in de beroepenwereld'. In dit verband werden contacten met de plaatselijke nijverheid en met verschillende sociaal-economische milieus als zeer belangrijk beschouwd. Ook het invoeren van een geleidelijke overgang van de school naar het werk was een bekommernis die in de Werkgroep in sterke mate aanwezig was.

In de loop van de diverse schooljaren werd gezocht naar een concrete vormgeving voor dit origineel aspect van de polyvalente opleiding; dit resulteerde uiteindelijk in een leerplan *Beroepsinformatie*. Deze beroepsinformatie verloopt in verschillende fasen. Tijdens het eerste trimester van het derde jaar (gedurende vier les-tijden per week) wordt er in de klas informatie verschaft door werkgevers of werknemers; dit wordt afgewisseld door bezoeken met de volledige klas aan kleine bedrijven. Elk gesprek of bezoek worden met de leerlingen voorbereid en nadien in de klas besproken. Vanaf het tweede trimester van het derde jaar tot en met het eerste trimester van het vierde jaar worden er individuele informatiebezoeken voorzien aan verschillende bedrijven. Men besteedt in een periode van twee weken afwisselend een halve dag aan het individueel informatiebezoek (d.i. een leerling gaat gedurende een halve dag het leven meemaken in een bepaald bedrijf) en een halve dag aan de klassikale voorbereiding en nabespreking. De bedrijven worden zodanig gekozen dat diverse sectoren aan bod komen. Tenslotte worden gedurende het tweede en het derde trimester van het vierde jaar individuele stages voorzien (één dag per week). Hier komen de leerlingen terecht in een sector waarnaar hun voorkeur uitgaat.

Aansluitend bij deze beroepsinformatie wordt in het vierde studiejaar een bijzondere aandacht besteed aan de sociale en de arbeidswetgeving.

In het tweede interimrapport (p. 29) lezen we

Tabel 1 Verdeling van de leerlingen eerste jaar P.Bs., nederlandstalige scholen, volgens de aanvangsleeftijd

Schooljaar/geslacht	Vertraging				
	0 jaar	1 jaar	2 jaar	3 jaar	totaal
Schooljaar 1965-'66					
Jongens	32 (51.6%)	22 (35.5%)	8 (12.9%)	—	62 (100%)
Meisjes	46 (85.2%)	6 (11.1%)	2 (3.7%)	—	54 (100%)
Totaal	78 (67.2%)	28 (24.1%)	10 (8.7%)	—	116 (100%)
Schooljaar 1966-'67					
Jongens	23 (31.1%)	35 (47.3%)	15 (20.3%)	1 (1.3%)	74 (100%)
Meisjes	50 (87.7%)	7 (12.3%)	—	—	57 (100%)
Totaal	73 (55.7%)	42 (32.1%)	15 (11.4%)	1 (0.8%)	131 (100%)
Schooljaar 1967-'68					
Jongens	43 (45.7%)	30 (31.9%)	19 (20.2%)	2 (2.2%)	94 (100%)
Meisjes	43 (71.7%)	14 (23.3%)	3 (5%)	—	60 (100%)
Totaal	86 (55.8%)	44 (28.6%)	22 (14.3%)	2 (1.3%)	154 (100%)
Schooljaar 1968-'69					
Jongens	25 (28.4%)	43 (48.9%)	16 (28.2%)	4 (4.5%)	88 (100%)
Meisjes	51 (78.5%)	13 (20%)	1 (1.5%)	—	65 (100%)
Totaal	76 (49.7%)	56 (36.6%)	17 (11.1%)	4 (2.6%)	153 (100%)
Schooljaar 1969-'70					
Jongens	29 (26.4%)	53 (48.2%)	21 (19.1%)	7 (6.3%)	110 (100%)
Meisjes	37 (82.2%)	6 (13.3%)	2 (4.5%)	—	45 (100%)
Totaal	66 (42.6%)	59 (38.1%)	23 (14.8%)	7 (4.5%)	155 (100%)
Schooljaar 1970-'71					
Jongens	89 (29.6%)	149 (49.5%)	50 (16.6%)	13 (4.3%)	301 (100%)
Meisjes	75 (61.5%)	40 (32.7%)	6 (48%)	1 (0.8%)	122 (100%)
Totaal	164 (38.8%)	189 (44.7%)	56 (13.2%)	14 (3.3%)	423 (100%)
Schooljaar 1965-'71					
Jongens	241 (33.1%)	332 (45.5%)	129 (17.7%)	27 (3.7%)	729 (100%)
Meisjes	302 (74.9%)	86 (21.4%)	14 (3.5%)	1 (0.2%)	403 (100%)
Totaal	543 (48%)	418 (36.9%)	143 (12.6%)	28 (2.5%)	1132 (100%)

het volgende: 'Uit de ervaringen opgedaan in de scholen die deze (= beroepsinformatie) uitbouwden, is gebleken dat de opvatting van de beroepsinformatie als een louter informatieve aangelegenheid moeilijk zal kunnen gehandhaafd worden wat het vierde studiejaar betreft. Wat in het derde studiejaar geschiedt, blijft wel degelijk beperkt tot het inwinnen van informatie over beroepen, maar in het eindjaar evolueert men naar een stagevorm waarbij de leerlingen werkelijk ingeschakeld worden in het arbeidsproces. Bij de herziening van de lessenroosters zal met deze ontwikkeling rekening moeten gehouden worden.'

2. De leerlingen van de Polyvalente Beroepsschool

Bij de aanvang van de schooljaren 1966-'67, 1967-'68 en 1968-'69 werd een onderzoek ingesteld, met de bedoeling enkele algemene kenmerken van de leerlingen van het eerste jaar P.Bs. vast te leggen. Deze resultaten vormen de basis voor de beknopte beschrijving van de leerlingen die nu volgt. We merken echter op dat de leerkrachten van de P.Bs. over meer uitvoerige gegevens beschikken; na elk onderzoek werden de uitslagen per leerling geordend, werd een klasoverzicht opgesteld en werden meestal de klassen met elkaar vergeleken.

In deze paragraaf zullen de volgende aspecten van het beeld van de leerlingen van de P.Bs. besproken worden:

1. aanvangsleeftijd van de leerlingen eerste jaar P.Bs. (jongens en meisjes);
2. intelligentie vastgesteld volgens intelligentieproeven: verbaal en niet-verbaal (alleen jongens);
3. schoolprestaties gemeten met zgn. schoolprestatieproeven (alleen jongens);
4. houding van de leerlingen tegenover school, vrije tijd en beroep (jongens en meisjes);
5. onderzoek van het sociaal-economisch niveau van de gezinnen (jongens en meisjes);
6. de leerlingen zoals ze beschreven worden door de leerkrachten (alleen jongens).

2.1 Aanvangsleeftijd van de leerlingen eerste jaar P.Bs.

Bij het begin van elk schooljaar werd vanuit het Pedagogisch Bureau van het N.S.K.O. een schrijven gericht naar de medewerkende scholen waarin verschillende gegevens over de leerlingen van het eerste jaar gevraagd werden, o.a. de geboortedatum. Op basis van deze informatie konden we voor de verschillende schooljaren vaststellen welke de achterstand was van de leerlingen bij de aanvang van de P.Bs. (zie Tabel 1).

Het is opvallend dat de situatie bij de meisjes zich veel gunstiger aftekent dan bij de jongens. Bij de meisjes is telkens meer dan 70 of 80% op leeftijd, de gegevens van het schooljaar 1970-'71 vormen hierop een uitzondering. Bij de jongens daarentegen schommelt dit percent van 26 tot 52. Daarbij aansluitend: 1/3 tot 1/2 van de jongens zijn één jaar ouder dan de normale aanvangsleeftijd. Wanneer de aanvangsleeftijd bij het begin van het Secundair Onderwijs een symptoom is voor bepaalde (school-) pedagogische problemen, dan blijkt duidelijk uit bovenstaande gegevens dat de groep leerlingen van de P.Bs., vooral de jongens, als een probleemgroep kan beschouwd worden.

Om tot een duidelijker inzicht te komen in de draagwijdte van bovenstaande vaststellingen hebben we onderzocht hoe de situatie i.v.m. de aanvangsleeftijd zich voordoet bij de leerlingen die het gewoon Technisch Onderwijs beginnen. D.w.z. we hebben onderzocht, voor de Nederlandstalige klassen, hoeveel leerlingen bij het begin van het oriëntatiejaar op leeftijd zijn, hoeveel leerlingen één jaar, twee jaar, enz. achter zijn. Dergelijke gegevens vinden we echter alleen in de statistische jaarboeken van het Katholiek Onderwijs en niet in de statistische jaarboeken van het Ministerie van Nationale Opvoeding. De gegevens in Tabel 2 hebben bijgevolg alleen betrekking op Nederlandstalige scholen van het Vrij Katholiek Technisch Onderwijs. Vijf van de zeven Polyvalente Beroepsscholen behoren echter ook tot het Katholiek Onderwijs; de twee andere zijn gemeentescholen.

Uit Tabel 2 blijkt dat, zoals we bij de leerlingen

Tabel 2 Verdeling van de leerlingen van het oriëntatiejaar van de nederlandse Katholieke Vrije Technische Scholen volgens aanvangsleeftijd

Schooljaar/geslacht	Achterstand					Totaal
	1 jaar te jong	0 jaar	1 jaar	2 jaar	3 jaar of meer	
Schooljaar 1962-'63						
Jongens	49 (0.4%)	6540 (58.2%)	3625 (32.3%)	891 (7.9%)	134 (1.2%)	11.239 (100%)
Meisjes	122 (1.2%)	8005 (79.2%)	1740 (17.2%)	216 (2.1%)	25 (0.2%)	10.108 (100%)
Totaal	171 (0.8%)	14545 (68.2%)	5365 (25.1%)	1107 (5.2%)	159 (0.7%)	21.347 (100%)
Schooljaar 1963-'64						
Jongens	55 (0.5%)	7110 (62.2%)	3351 (29.3%)	796 (7%)	117 (1%)	11.429 (100%)
Meisjes	141 (1.3%)	8444 (80.3%)	1678 (16%)	224 (2.1%)	27 (0.2%)	10.514 (100%)
Totaal	196 (0.9%)	15554 (70.9%)	5029 (22.9%)	1020 (4.6%)	144 (0.6%)	21.943 (100%)
Schooljaar 1964-'65						
Jongens	56 (0.4%)	7995 (65.4%)	3334 (27.2%)	763 (6.2%)	84 (0.7%)	12.232 (100%)
Meisjes	123 (1.1%)	8958 (81.4%)	1687 (15.3%)	202 (1.8%)	41 (0.4%)	11.011 (100%)
Totaal	179 (0.8%)	16953 (73%)	5021 (21.6%)	965 (4.2%)	125 (0.5%)	23.243 (100%)
Schooljaar 1965-'66						
Jongens	62 (0.5%)	8005 (64.6%)	3507 (28.3%)	708 (5.7%)	99 (0.8%)	12.381 (100%)
Meisjes	168 (1.5%)	8940 (81.4%)	1661 (15.1%)	197 (1.8%)	19 (0.2%)	10.985 (100%)
Totaal	230 (1%)	16945 (72.5%)	5168 (22.1%)	905 (3.9%)	118 (0.5%)	23.366 (100%)
Schooljaar 1966-'67						
Jongens	74 (0.6%)	8273 (66.7%)	3262 (26.3%)	715 (5.8%)	77 (0.6%)	12.401 (100%)
Meisjes	103 (0.9%)	9084 (82.1%)	1659 (15%)	187 (1.7%)	37 (0.3%)	11.070 (100%)
Totaal	177 (0.7%)	17357 (74%)	4921 (21%)	902 (3.8%)	114 (0.5%)	23.471 (100%)
Schooljaar 1962-'67						
Jongens	296 (0.5%)	37923 (63.5%)	17079 (28.6%)	3873 (6.6%)	511 (0.8%)	59.682 (100%)
Meisjes	657 (1.2%)	43431 (80.9%)	8425 (15.7%)	1026 (1.9%)	149 (0.3%)	53.688 (100%)
Totaal	953 (0.8%)	81354 (71.7%)	25504 (22.5%)	4899 (4.3%)	660 (0.6%)	113.370 (100%)

van de P.Bs. vaststelden, de situatie bij de meisjes veel gunstiger is dan bij de jongens. Tijdens het schooljaar 1965-'66 is de situatie in de P.Bs. ongeveer gelijk aan deze in alle oriëntatiejaren van het Katholiek Technisch Onderwijs samen. In de volgende schooljaren krijgen we in de P.Bs. echter een groep leerlingen die wat aanvangsleeftijd betreft, duidelijk afwijkt van de groep leerlingen in het oriëntatiejaar van het gewoon T.O.

Het percent leerlingen met één jaar achterstand is in de P.Bs. groter dan in het oriëntatiejaar T.O.

2.2 Onderzoek van de intelligentie

Bij de aanvang van de schooljaren 1967-'68 en 1968-'69 werd bij de leerlingen van het eerste jaar P.Bs. de intelligentie onderzocht. In de volgende tabellen vindt men een overzicht van deze resultaten.

Tabel 3 Onderzoek verbale en niet-verbale intelligentie, schooljaar 1967-'68. Gemiddelde IQ's en SD van de jongensklassen van het eerste jaar P.Bs.

Klassen	N	Verbale intell.*		Niet-verbale intell.**	
		\bar{X}	SD	\bar{X}	SD
I	19	94.8	11	86.1	19.9
II	17	94.9	12.4	89.6	15.1
III	17	89.2	17.4	77.4	23.7
IV	18	86.7	14.7	77.1	19.3
V	24	97.8	12	100.4	14.6
Totaal	95	92.9	13.1	87	19.9

* Gemeten met de 'Collectie en Intelligentietest,' geconstrueerd door Prof. L. Coetsier.

** Gemeten met de niet-verbale intelligentieschaal LV3, geconstrueerd door Leroy, Van Hove, Vermoere, Verstuyf.

Tijdens het schooljaar 1968-'69 bekwamen we de volgende gemiddelden en standaarddeviaties (zie Tabel 4).

Tabel 4 Onderzoek verbale intelligentie, schooljaar 1968-'69. Gemiddelde IQ's en SD van de jongensklassen van het eerste jaar P.Bs.

Klassen	N	Verbale intell.*	
		\bar{X}	SD
VI	15	89.7	11.6
VII	17	79.8	14.2
VIII	18	89.9	11.7
IX	19	92.2	10.6
X	15	83.6	14.9
Totaal	84	87.2	12.6

* Gemeten met de Collectieve Intelligentietets, geconstrueerd door Prof. J. Stinissen.

In het eerste interimrapport had de Werkgroep de intelligentie van de leerlingen aldus omschreven: 'Niettegenstaande het gevaar verbonden aan een kwantitatieve afbakening, zou een aanduiding tussen IQ 80 en 95 toch kunnen uitdrukken dat

men jeugdigen op het oog heeft die niet thuis horen in het Buitengewoon Onderwijs' (p. 1). Gezien de Werkgroep de grenzen aanduidde, is het belangrijk te weten hoe de IQ's zich spreiden over enkele categorieën. In de volgende tabellen vindt men een antwoord op deze vraag.

Uit de gegevens van de Tabellen 5, 6 en 7 kunnen we afleiden dat de verschillen tussen de leerlingen binnen eenzelfde klas zeer groot kunnen zijn. Dit heeft tot gevolg dat de leerkracht in zijn klas leerlingen aantreft die wat intelligentie betreft, op een zeer *verschillende niveau* functioneren. Vanuit didactisch standpunt wijst dit duidelijk op de noodzaak van differentiatie en tenslotte ook van doorgedreven individualisering. Het was bijgevolg niet zonder reden dat de Werkgroep van bij de aanvang het principe van de individualisering als zeer belangrijk vooropstelde. Verder kunnen we constateren dat een relatief groot aantal leerlingen vallen buiten de grenzen (zowel naar boven als naar beneden) vooropgesteld door de Werkgroep. Vanuit deze resultaten i.v.m. de *intelligentie* kan men derhalve de vraag stellen of bepaalde leerlingen niet een sterkere onderwijsvorm zouden kunnen volgen. Een analoge vraag kan men stellen i.v.m. de leerlingen met een IQ ver beneden de aangegeven benedengrens.

2.3 Onderzoek van de schoolprestaties

Bij de aanvang van het schooljaar 1967-'68 konden we op basis van de resultaten van de SVT-BVL vaststellen dat de leerlingen (jongens) van het eerste jaar P.Bs., zowel wat *begrijpend lezen* (5.3), *dictee* (5.1) en *rekenen* (5.0) betreft, zich bevinden op het niveau *begin vijfde leerjaar L.O.* Tussen haakjes vindt men de zgn. klas-equivalenten. 5.0 betekent hier: begin vijfde leerjaar; 4.5 betekent midden vierde leerjaar (één schooljaar wordt gelijkgesteld met 10 maanden). Bij de aanvang van het schooljaar 1968-'69 stelden we hetzelfde vast voor dictee (5.0). Het niveau van *begrijpend lezen* (5.8) lag dit schooljaar duidelijk hoger dan het vorige jaar¹⁶.

Met het oog op de begeleiding van het diagnostisch onderzoek en correctief onderricht, werd

Tabel 5 Eerste jaar P.Bs. – Schooljaar 1967-'68. Spreiding van de IQ's van de 5 jongensklassen volgens de Collectieve Intelligentieschaal (Prof. L. Coetsier)

Klassen	N	69 en minder	70-79	80-89	90-99	100 en meer
Klas I	19		2	4	7	6**
Klas II	17	1	1	3	7	5**
Klas III	17	3	3	3	2	6*
Klas IV	18	3	3	5	3	4*
Klas V	24		2	3	7	12***
Totaal	95 (100%)	7 (7.3%)	11 (11.6%)	18 (18.9%)	26 (27.5%)	33 (34.7%)

* Waarvan 1 ln. met IQ hoger dan 110

** Waarvan 2 lln. met IQ hoger dan 110

*** Waarvan 3 lln. met IQ hoger dan 110

Tabel 6 Eerste jaar P.Bs. – Schooljaar 1967-'68. Spreiding van de IQ's van de 5 jongensklassen volgens de Niet-verbale Intelligentieschaal LV3.

Klassen	N	69 en minder	70-79	80-89	90-99	100 en meer
Klas I	19	5	2	1	6	5**
Klas II	17	3	1	5	4	4**
Klas III	17	7	1	6	1	2*
Klas IV	18	8	–	6	2	2*
Klas V	24	–	4	2	3	15***
Totaal	95 (100%)	23 (24.2%)	8 (8.4%)	20 (21.1%)	16 (16.8%)	28 (29.5%)

* Waarvan 1 ln. met IQ hoger dan 110

** Waarvan 2 lln. met IQ hoger dan 110

*** Waarvan 5 lln. met IQ hoger dan 110

Tabel 7 Eerste jaar P.Bs. – Schooljaar 1968-'69. Spreiding van de IQ's van de 5 jongensklassen volgens de Collectieve Intelligentietest (Prof. J. Stinissen).

Klassen	N	69 en minder	70-79	80-89	90-99	100 en meer
Klas VI	15	1	2	6	2	4*
Klas VII	17	4	5	3	4	1
Klas VIII	18	2	2	3	6	5*
Klas IX	19	1	–	6	8	4**
Klas X	15	3	4	3	2	3
Totaal	84 (100%)	11 (13.1%)	13 (15.5%)	21 (25%)	22 (26.2%)	17 (20.2%)

* Waarvan 1 ln. met IQ hoger dan 110

** Waarvan 2 lln. met IQ hoger dan 110

Tabel 8 Eerste jaar P.Bs. – Schooljaar 1967-'68.
Gemiddelde uitslagen op de schoolprestatieproef TR34.

	Max. aantal punten	Gemidd. aantal punten	Centielen (4de Lj. L.O.)
Optelling	27	24.3	25+
Aftrekking	26	17.2	20+
Vermenigv.	28	17.9	40—
Deling	25	14.6	30
M.St. & Vorml.	27	11.9	30+
Vraagst.	7	3.7	60—
Totaal	120	89.8	25

speciale aandacht besteed aan de prestaties op gebied van rekenen. Daarom werd tijdens het schooljaar 1967-'68 de SVT-TR34 ingeschakeld. Deze schoolprestatieproef is bestemd voor de leerlingen van het derde en vierde jaar L.O. Hierboven (zie Tabel 8) geven we voor de verschillende onderdelen van de proef, voor de vijf jongensklassen samen, de gemiddelde uitslag en deze zelfde uitslag omgezet in centielen, niveau *einde vierde leerjaar L.O.*

Bij de interpretatie van Tabel 8 moet men rekening houden met het feit dat het hier gaat om 12- à 13-jarigen die de lagere school volledig doorlopen hebben. In dit geval kunnen we duidelijk spreken over een *laag niveau*. Dit laag niveau vormt o.i. tevens een duidelijke aanwijzing voor de aanwezigheid van een groot aantal lacunes; dit laatste wijst dan op de noodzaak van een correctie.

Een gelijkaardig laag niveau werd vastgesteld bij het begin van het schooljaar 1968-'69, na afname van de 'Objectieve Proef over Rekenen' (constructie C.P.D.O.).

Hoe beknopt dit overzicht ook is, de noodzaak aan verder analytisch onderzoek en een daarbij aansluitend correctief optreden vanwege de leerkracht, is overduidelijk.

2.4 Houding van de leerlingen tegenover de school, toekomstig beroep en vrije tijd

Op het einde van het eerste trimester van het schooljaar 1966-'67 werd aan de leerlingen, jongens en meisjes, van het eerste jaar P.Bs. een vragenlijst aangeboden. Deze vragenlijst werd ook beantwoord door leerlingen uit andere secundaire onderwijsvormen van zwak niveau (vierde graden L.O., zwakke klassen uit het oriëntatiejaar T.O., tweede jaar van de beroepsafdeling A4). De onderzoeksgroep bevatte 329 leerlingen (171 jongens en 158 meisjes)¹⁷.

Bij de constructie van de vragenlijst werden vragen geformuleerd rond de volgende vijf thema's:

1. houding van de leerling tegenover de studie en de school;
2. gebruik van de vrije tijd;
3. houding van de ouders tegenover het onderwijs dat hun kind geniet;
4. houding van de leerlingen tegenover het later beroep en wat hun ouders daarover denken;
5. herinneringen aan de lagere school.

Voor de constructie van de vragenlijst, de algemene vorm (+ antwoordwijze) ervan, de onderzoeksgroep en de afname, het ontwerpen van een coderingssysteem a posteriori, het coderen van de antwoorden en de controle ervan, verwijzen we naar het rapport opgesteld door Mariën. In datzelfde rapport vindt men ook een meer uitvoerige beschrijving van de resultaten. Hieronder zullen we alleen de belangrijkste resultaten bespreken (Mariën, 1969).

Voor de bespreking van de resultaten heeft Mariën de vragen op een enigszins andere en meer gedetailleerde wijze geordend. We volgen hieronder deze ordening. Steeds proberen we zoveel mogelijk de antwoorden van de leerlingen uit de P.Bs. te vergelijken met de antwoorden uit de andere onderwijsvormen.

Wat de *houding tegenover de lagere school* betreft, stellen we vast dat de meeste leerlingen niet zo graag naar de lagere school gingen. Deze ongunstige houding vinden we het meest uitge-

spraken bij de leerlingen van het eerste jaar P.Bs. Vandaar ook dat deze leerlingen, in vergelijking met de leerlingen uit de andere onderwijsvormen, het meest gelukkig waren toen ze de lagere school mochten verlaten. De leerlingen uit de vier onderzochte onderwijsvormen hadden op de lagere school veel of tenminste een paar vrienden. Bij de leerlingen van de P.Bs. gaat de tendens van de antwoorden meer in de richting van een relatief geïsoleerd zijn; de jongens nog meer dan de meisjes.

Op de lagere school wordt geen enkel vak op een duidelijke wijze het meest gewaardeerd. Wel constateren we bij de leerlingen uit de IVde graad L.O. en de P.Bs. een sterk verminderde belangstelling tegenover de vakken Nederlands en Rekenen. De leerlingen uit de P.Bs. verwerpen ook sterk het vak Frans. Nederlands en Rekenen worden in deze beide groepen ook als de moeilijkste vakken beschouwd.

Wat de *houding tegenover de huidige school* (Secundair Onderwijs) betreft, stellen we vast dat 68% van de totale groep het op dit ogenblik 'prettig' vindt op school. Deze positieve houding vinden we het meest uitgesproken terug bij de leerlingen van het eerste jaar P.Bs. (79% vindt het 'prettig'). Wanneer we dit vergelijken met de hierboven vastgestelde houding tegenover de lagere school, stellen we een kentering in gunstige zin vast. Herinneren we eraan dat de P.Bs. zich expliciet als doelstelling gesteld heeft deze positieve houding tegenover de school terug bij te brengen. Alhoewel de meeste leerlingen het prettig vinden in de huidige school, is de houding tegenover het werk dat ze er moeten verrichten wat minder positief. Ook hier vinden we echter de meest positieve houding bij de leerlingen uit de P.Bs. Van de verschillende vakken genieten de praktijkvakken de meeste voorkeur. De leerlingen uit de IVde graad L.O. en uit het eerste jaar P.Bs. besteden minder tijd aan hun huistaken dan de leerlingen uit het oriëntatiejaar T.O. en het tweede jaar van de beroepsafdeling. Ook stellen ze bij eventuele moeilijkheden gemakkelijker nutteloze reacties, zoals verdrietig en lastig worden.

Wat het *toekomstig beroepsleven* betreft stellen

we voor de gehele groep vast dat een duidelijke voorkeur nog ontbreekt. De jongens verkiezen eerder fabriekswerk, terwijl de voorkeur van de meisjes uitgaat naar bureelwerk. Wel is het opvallend dat de jongens uit de P.Bs. een groter aantal mogelijkheden aanstippen.

De vragen i.v.m. het onderzoek van het *gebruik van de vrije tijd* leiden niet tot verschillen tussen de vier onderwijsvormen. 's Avonds, na het beëindigen van de huistaak, kijken heel wat leerlingen TV, terwijl een ander deel de ouders helpt. 36% van de gehele groep is lid van een jeugdbeweging. De jongens doen meer aan sport, vooral voetbal, dan de meisjes (bij deze laatste: voorkeur voor zwemmen en turnen). De onderzochte leerlingen gaan zeer weinig naar een film zien.

Aan de leerlingen werd ook gevraagd of zij menen dat hun ouders interesse hebben voor hetgeen ze op school presteren. De belangstelling is het geringst bij de ouders van de leerlingen uit de IVde graad L.O. en uit het eerste jaar P.Bs. Wel stellen we vast, dat vooral de ouders van de jongens uit de P.Bs. het meest naar school komen wanneer hun de gelegenheid geboden wordt.

Uit de antwoorden blijkt verder dat de meeste ouders 'nu en dan' met hun kinderen spreken over het toekomstig beroep.

Het meest opvallende resultaat in het bovenstaand overzicht is ongetwijfeld de gunstige kentering in de houding tegenover de school bij de leerlingen uit het eerste jaar P.Bs. Daaruit blijkt dat de leerkrachten erin geslaagd zijn één van de doelstellingen van de P.Bs. te realiseren.

2.5 Het sociaal-economisch niveau van het familiaal milieu der leerlingen

Tijdens het derde trimester van het schooljaar 1966-'67 werd in samenwerking met de leerkrachten, een onderzoek ingesteld naar het sociaal-economisch niveau van de gezinnen waaruit de leerlingen afkomstig zijn. Dit onderzoek had betrekking op de vier onderwijsvormen die reeds hoger vermeld werden, nl. IVde graad L.O., eerste jaar P.Bs., oriëntatiejaar T.O. en tweede jaar van de beroepsafdeling.

In het rapport van Mariën vindt men een uiteenzetting over de achtergrond en de constructie van de gebruikte schaal (Mariën, p. 27-75). Voor het bepalen van het sociaal-economisch niveau werden vier indicatoren gebruikt, nl. het beroep van de vader, de bron van inkomen, het soort huis en de aard van de omgeving. Binnen elke indicator werden telkens zeven niveaus aangeduid (1 = hoogste niveau; 7 = laagste niveau). In de daartoe opgestelde handleiding werden voor elke indicator de zeven niveaus zo goed mogelijk omschreven en verder verduidelijkt met voorbeelden.

Aan elke indicator werd vervolgens een bepaalde waarde toegekend om aldus tot een gewogen einduitslag te komen. Immers niet elke indicator draagt evenveel bij tot de sociale status. Deze einduitslag vormt de basis om het sociaal-economische niveau van het gezin te bepalen. Op basis van deze index kon elk gezin in één van de vijf onderscheiden sociale klassen ondergebracht worden.

Op een beoordelingsblad moest de leerkracht voor elke leerling bij elke indicator één cijfer invullen. Er was voldoende plaats voorzien om eventuele opmerkingen of moeilijkheden neer te schrijven. Van de 19 medewerkende leerkrachten waren er 17 die het beoordelingsblad terugstuurden. Eén leerkracht duidde alleen de beroepscategorie van de vader aan. Aldus verkregen we de nodige informatie over 261 leerlingen (166 jongens en 95 meisjes).

Na het uitvoeren van de noodzakelijke berekeningen constateerde men, dat geen enkele leerling tot het hoogste sociaal-economisch niveau behoort (klasse I). Slechts 9 jongens behoren tot de bovenste middengroep, d.w.z. de groep die omschreven werd als de goede middenstand. De meerderheid van de leerlingen behoren tot de derde (36%) en vooral tot de vierde klasse (43%). M.a.w. de meeste leerlingen zijn derhalve afkomstig uit de middenklasse en de bovenste laagste groep van de maatschappij¹⁸. 18% onder hen zijn afkomstig uit de laagste maatschappelijke groep.

Wanneer we de vier onderwijsvormen onderling vergelijken stellen we vast dat de leerlingen

van het eerste jaar P.Bs. ongeveer tot hetzelfde sociaal-economisch niveau behoren als de leerlingen van de IVde graad L.O. De leerlingen van het tweede jaar van de beroepsafdeling en van het oriëntatiejaar T.O. behoren gemiddeld tot een hogere sociale klasse.

Binnen de leerlingengroep van de P.Bs. werd verder vastgesteld dat de jongens afkomstig zijn uit beter begoede middens dan de meisjes. Voor de drie andere onderwijsvormen kon geen verschil vastgesteld worden.

2.6 De opvatting over de leerlingen bij de leerkrachten

De aantekeningen die nu volgen zijn gebaseerd op menigvuldige gesprekken met de leerkrachten, vooral met de klastitularissen. De hier aangegeven kenmerken van de leerlingen uit de P.Bs. hebben bijgevolg ook geen algemeen geldend karakter, ze zijn louter van illustratieve aard.

Wat volgens de leerkrachten, vooral bij het begin van het schooljaar, opvalt bij de leerlingen van het eerste jaar P.Bs., is een gebrek aan zelfvertrouwen, een zekere graad van emotionele onstandvastigheid en een zeer geringe belangstelling voor het theoretisch schoolwerk. Dit gebrek aan zelfvertrouwen noodzaakt de leerkrachten tot een voortdurende persoonlijke aandacht en het bieden van steun. Bij de aanvang is het hoogst noodzakelijk hun enkele successen te laten beleven. De emotionele onstandvastigheid vraagt van de leerkrachten een taktvol optreden (in de P.Bs. worden geen straffen gegeven). Door het laten ervaren van een aantal successen groeit geleidelijk het zelfvertrouwen.

Eénmaal de aanpassingsperiode voorbij is en de belangstelling voor de school er opnieuw is, merkt men een uitgesproken spontaneïteit en bereidheid tot samenwerken. Daarbij ontdekken de leerkrachten bij de leerlingen een hoge graad van vindrijkheid in praktische situaties.

Aanvankelijk worden moeilijk sociale contacten gelegd. Vrij spoedig wordt de klas één grote vriendengroep. Herhaaldelijk komen de klassen bijeen; onder leiding van een leerling worden bepaalde initiatieven gepland of voorstellen

geformuleerd die aan de klastitularis doorgegeven worden.

Herhaaldelijk wijzen de leerkrachten op een duidelijke evolutie doorheen de vier jaren, in het persoonlijkheidsbeeld van de leerlingen van de P.Bs. Het gebrek aan zelfvertrouwen maakt plaats voor de nodige dosis (handelings-)durf. Van een zekere individualistische instelling komen de leerlingen tot een vorm van sociaal engagement. De geslotenheid maakt plaats voor een openheid, vooral gericht op de andere mensen. Uiteraard zijn er individuele leerlingen waar de evolutie niet zo gunstig verloopt.

3. Evaluatie van het scholenexperiment

Elke activiteit inzake onderwijsvernieuwing c.q. -verandering moet door een verantwoorde evaluatie ondersteund worden. Op dit ogenblik is men, voor zover ons bekend, nog niet toe aan een uitgewerkte methodologie inzake het evalueren van vernieuwingspogingen.

Beschouwing *a posteriori* leert ons dat het niet mogelijk is het scholenexperiment in alle aspecten te evalueren. Het blijkt noodzakelijk te zijn de evaluatie op enkele *relevante* onderdelen te richten.

Van bij de aanvang van de begeleiding hebben we de *relevantie* van een bepaald onderdeel of aspect bepaald vanuit de mate waarmee men vanuit de evaluatieresultaten het didactisch handelen kan beïnvloeden. M.a.w. in het kader van het scholenexperiment P.Bs. werd de evaluatie beschouwd als een middel om aan de leden van de Werkgroep en vooral aan de leerkrachten informatie ter beschikking te stellen waardoor op een rationele wijze een aantal beslissingen konden genomen worden. Deze opvatting vindt men vooral terug in de wijze waarop de zgn. analytische proeven door de leerkrachten gebruikt worden. Men kan het beschouwen als een doorlopende productevaluatie, waardoor het correctief ingrijpen continu kan bijgestuurd worden.

In het kader van de evaluatie zijn twee onderzoeken het vermelden waard. Het eerste betreft

een onderzoek inzake de evolutie van een aantal attitudes bij de leerlingen. In het tweede interimrapport (p. 78-89) vindt men een overzicht van de belangrijkste resultaten. Ook op een andere plaats hebben we hierover gerapporteerd (Vandenberghé & Helsen, 1972).

Ter aanvulling van dit eerste onderzoek ondernam de Werkgroep zelf een meer globale studie van de doelstellingen zoals zij waargenomen worden door de ouders van de leerlingen en afgestudeerden, door de medewerkers aan de individuele beroepsinformatie, door de werkgevers van de afgestudeerden en door de afgestudeerden zelf. Hiertoe werd een vragenlijst uitgewerkt, met gesloten antwoorden, die via de experimentescholen aan de verschillende geïnteresseerde groepen werd aangeboden. Hieronder vermelden we enkele belangrijke resultaten. Hiervoor baseren we ons op het tweede interimrapport (1972)

Zoals reeds vermeld moet men de oprichting van de P.Bs. zien in het kader van de *democratiseringsgedachte*. Deze onderwijsdemocratisering vertoont verschillende aspecten: opheffing van de socio-culturele belemmeringen, ontwikkeling van de taal, oriëntering i.p.v. selectie, aanbieden van onderwijsvormen die aangepast zijn aan de diverse categorieën van jongeren, uitstellen van de beroepskeuze. De Werkgroep heeft vooral de twee laatste aspecten willen beklemtonen. Uit de antwoorden van de ouders van de leerlingen, blijkt dat zij oog gehad hebben voor deze democratiseringsbepaaldheid. Zij weerhouden evenwel eerder het aspect van de aanpassing aan het profiel van de leerlingen dan dat van het uitstellen van de beroepskeuze. Immers 70% van de ouders (N = 477) zeggen dat het aangepaste niveau van de school en de bijzondere zorg die men besteedt aan de basistechnieken (moedertaal en rekenen), beslissend waren bij hun keuze.

Ernaar gevraagd vermelden de ouders dat ze na verloop van tijd bij hun kinderen een aantal gedragsveranderingen in gunstige zin vastgesteld hebben: veelvuldiger gesprek tussen ouders en kinderen; toegenomen belangstelling voor bepaalde vakken; een positievere houding tegenover de schoolgemeenschap. Hieruit kunnen we afleiden dat buitenstaanders veranderingen con-

stateren die expliciet door de P.Bs. in haar doelstellingen, nagestreefd worden.

Praktisch alle ouders drukken hun tevredenheid uit over de verschillende activiteiten in het raam van de beroepsinformatie. Hoewel zij de waarde van een polyvalente basisvorming erkennen, spreken 96% van de ouders van de vierdejaarsleerlingen (N = 50) zich uit voor een gedifferentieerde praktische opleiding in het eindjaar van de polyvalente cyclus, terwijl 80% opteren voor een vijfde specialisatiejaar. Deze opvatting vinden we ook terug bij de andere ondervraagde groepen. Ook de afgestudeerden hebben hun oordeel geformuleerd over de doelstellingen van de P.Bs. 82% van de afgestudeerden (= N 61) wijzen op de beslissende invloed van de individuele beroepsinformatie op hun beroepskeuze. Dit persoonlijk contact met diverse werkmilieus wordt gezien als een aanvulling van de beroepspraktijk op school: het geeft de jongeren de gelegenheid zich een idee te vormen over de aard van het uit te voeren werk (56%) en vervolgens leert het hen de machines op een correcte wijze te hanteren (54%). Bij hun intrede in het beroepsleven vermelden zij als de grootste knelpunten: het begrijpen van opdrachten (48%), de organisatie van het werk (41%) en het werktempo (38%). Het minst last ondervinden de jongeren met de sociale attitudes: contacten met werkmakers (15%), samenwerking met anderen (15%) en contacten met cliënteel (15%). 95% van de afgestudeerden verklaren zich bereid opnieuw de P.Bs. te kiezen indien zij hun studies zouden kunnen herbeginnen.

Door de werkgevers van de afgestudeerden worden vooral de sociale attitudes (equipegeest, relaties met het kaderpersoneel en met de werkmakers) hoog gekwoteerd. De P.Bs. schijnt dus voldoende aandacht besteed te hebben aan de sociale dimensie van het beroepsleven. Daarentegen krijgt het nemen van initiatieven tijdens het werk eerder lage cijfers. De grote meerderheid (96%) van de werkgevers (N = 56) waarderen de polyvalente vorming (45% achten ze zeer goed, 49% voldoende). Onder de suggesties die hen werden voorgelegd ter verbetering van de P.Bs. weerhouden 70% van de werkgevers het

voorstel om vanaf het vierde leerjaar in één sector te specialiseren.

47% van de medewerkers aan de individuele beroepsinformatie (N = 68) wensen een wijziging in de organisatie in te voeren. De meesten zijn voorstander voor een volledige dag aanwezigheid in het bedrijf vanaf het begin van het vierde leerjaar. Zij menen dat aldus de leerlingen meer gelegenheid zullen hebben kennis te maken met alle aspecten van het beroep.

Uit voorgaande beknopte beschrijving blijkt reeds duidelijk dat de werkgroep aldus over informatie beschikt die als uitgangspunt kan dienen bij het ter discussie stellen van een aantal basisprincipes en het voorbereiden van eventuele veranderingen. Het kunnen beschikken over dergelijke informatie, lijkt ons bij het uitvoeren en begeleiden van een vernieuwingsplan, een zeer belangrijk middel te zijn.

Noten

1. Het laatste 'Wetsontwerp op de leerplicht' dateert van 30 juni 1964. De duur van de leerplicht wordt vastgesteld op 10 jaar (van 6 tot 16 jaar) (Art. 3). Bij wijze van overgangsmaatregel zal de leerplicht slechts over een periode van negen jaar verlopen voor de kinderen geboren in 1951, 1952, 1953. De verlenging zal in twee etappes gebeuren: eerst tot 15 jaar, daarna tot 16 jaar. In het kader van de hervormingsplannen van het Secundair Onderwijs komt het probleem van de leerplichtverlenging de laatste tijd herhaaldelijk aan bod. Verschillende politieke en andere groeperingen (bijv. Fabrimetal) wijzen regelmatig op de noodzaak van een leerplicht tot 16 jaar. Men hoopt de wet van kracht te laten worden tijdens het schooljaar 1970-'71 ofwel 1971-'72.
2. Gegevens ter beschikking gesteld door de Dienst voor Statistiek en Planning van het N.S.K.O.
3. Het probleem van de democratisering van het onderwijs is bijzonder complex; de organisatorische en structurele uitbouw van de onderwijsvoorzieningen is slechts één aspect er van.
4. De werkgroep wijst op het volgend verschijnsel. 'Op 100 rekruten die in 1965 werden opgeroepen, waren er bij de Nederlandstaligen 20 en bij de Franstaligen 23 die het niet verder brachten dan

- het vijfde leerjaar L.O., terwijl respectievelijk 0,6% en 5,6% van deze jongens niet eens slaagden in het vijfde leerjaar. Men kan moeilijk volhouden dat het hier enkel gaat om jongens die tijdens hun lagere-schoolleef tijd op Buitengewoon Onderwijs waren aangewezen. Gebrek aan mogelijkheden inzake aangepaste vormingskansen op secundair niveau hebben deze aantallen ongetwijfeld beïnvloed. Vele van deze jonge mensen zouden het op gebied van de algemene ontwikkeling en van de beroepsopleiding ongetwijfeld verder gebracht hebben als zij aangepast onderwijs hadden kunnen genieten'. *Interimrapport*, 1968, p. 8.
5. Zie o.a. J. VIAL, *Classes de transition et classes pratiques. Un cycle transitoire*. Paris, 1966.
R. GIROD, L'avenir des peu doués. *L'éduc. Nat.*, 1963 (19), nr. 30, 5-7.
R. THABAULT, Classes de transition. *L'éduc. Nat.*, 1965 (21), nr. 10, 14-15.
A. LENAERTS, Nieuwe onderwijsvormen in Frankrijk. *Christene school*, 1967 (65), nr. 11 6-7.
Enkele leden van de werkgroep 'Derde Leerform' hebben gedurende het schooljaar 1966-'67 een bezoek gebracht aan enkele 'classes de transition'. Tijdens dit bezoek stelde men een opvallende analogie vast met de P.Bs.
6. J. LOWYCK, *De problematiek van 'Das neunte Volksschuljahr' in de Bondsrepubliek Duitsland*. (niet-gepubliceerde licentiaatsverhandeling) Leuven, 1970.
7. M. F. CLEUGH, *Teaching the slow learner*. London, 1961. Cheshire Education Committee, *The education of dull children at the secondary sate*. London, 1963.
8. *Individueel nijverheidsonderwijs*. Literatuurrapport, 's-Gravenhage, 1960.
C. NOTEBOOM, Differentiatie in het N.O. voor meisjes. *Het Nijverheidsonderw.*, 1962 (16), 1230-1236.
I. C. VAN HOUTE & J. TH. BONNEMA, *Een inleidende beschouwing over de C-groep op de nijverheidsschool voor meisjes*. 's-Gravenhage, 1963.
9. M. J. SIMMER, *Het INOM en zijn leerlingen*, 's-Gravenhage-Rotterdam, 1967.
10. P. VAN DEN BROEK, *De beginnende leerling in het individueel technisch onderwijs*. Maastricht, 1965. Meer recent spreekt men ook over: IHNOM, d.i. Individueel Huishoud- en Nijverheidsonderwijs en MEL, d.i. Lager Land- en Tuinbouwonderwijs met eenvoudig leerplan. Deze vormen van geïndividualiseerd voortgezet onderwijs trachten de ontwikkelingsstoornissen en de andere psychische gevolgen van een ongunstige L.S.-carrière te elimineren en de opgetreden hiaten in de vorderingen tijdens de L.S.-periode op te vullen. Zie: P. VAN DEN BROEK, *Geïndividualiseerd Voortgezet Onderwijs*. Een noodzakelijke, maar onvoldoende onderwijsvoorziening. *Vern. Opvoed. Onderw.*, 1970 (28), 233-240.
11. Noch de Werkgroep, noch de betrokken leerkrachten vinden de naam goed geslaagd. Ook voor de buitenwereld, vooral voor de ouders, is de term niet zo duidelijk. Reeds herhaalde malen werd gezocht naar een duidelijker naam. De term 'pre-professioneel' doet vooral bij de ouders weerstanden rijzen, omdat men meestal nog verwacht dat hun kinderen toch nog een 'stiel' zullen kennen op het einde van de cyclus.
12. Deze problemen en opdrachten zullen t.a.v. de toekomst steeds een secundaire waarde hebben, vermits men nooit kan voorzien in welke situatie (functie) de leerlingen later zullen terecht komen.
13. Voor het probleem 'Polyvalentie' in het T.O. worden heel wat oplossingen voorgesteld. Ook in ons land komt de discussie op gang, alhoewel dit niet blijkt uit bepaalde publikaties
Zie verder: J. H. LIGTERINGEN, De overgang van de school naar bedrijf. *Paedag. Stud.*, 1959 (36), 248-253.
J. H. LIGTERINGEN, Polyvalentie in het technisch beroepsonderwijs. *Pedag. Forum*, 1967 (1), 186-193.
P. VAN DEN BROEK, *De beginnende leerling in het individueel technisch onderwijs*. Maastricht, 1967, p. 26-27. De ervaring van het scholenexperiment P.Bs. leert ons dat de didactische realisering van het begrip 'polyvalentie' één van de moeilijkste punten vormt. Het blijkt nl. bijzonder moeilijk te zijn los te komen van de werkwijze in de gewone beroepsschool (maken van losse werkstukken).
14. Vandaar dat de eerste opdracht van het C.P.D.-O. bestond in het opzetten van een onderzoek waardoor het mogelijk zou worden een beschrijving te geven van de leerlingen die in de P.Bs. aanwezig zijn.
15. Zo kon men bijv. geen afwijking bekomen i.v.m. het probatiejaar in het T.O. Dit is een proefjaar dat van een nieuw opgerichte school wordt

- vereist, vooraleer ze in de toelageregeling kan opgenomen worden. Concreet betekent dit dat een bepaalde school gedurende één jaar moet werken zonder subsidies. Deze regeling geldt alleen voor de vrije scholen.
16. De subtest rekenen van de SVT-BVL, werd tijdens het schooljaar 1968-'69 niet afgenomen. SVT-BVL betekent: Schoolvorderingentest Broeders van Liefde.
17. Dit aantal stemt niet overeen met het aantal dat bij het begin van het schooljaar in het onderzoek opgenomen was. In verschillende klassen waren leerlingen afwezig; andere leerlingen hadden in de loop van het eerste trimester de school reeds verlaten.
18. Klasse III: middenstand- kantoorbedienden en lagere ambtenaren, winkeliers en enkele groepen van geschoolde werkers.
- Klasse IV: hogere werkende stand – in hoofdzaak geschoolde en geoefende arbeiders
- Klasse V: lagere werkende stand – losse arbeiders (en niet-aangepaste groepen immigranten.)

Literatuur

- Idenburg, Ph. J., Technisch onderwijs in een veranderende maatschappij *Paedag. Stud.*, 1961 (38), 49-65.
- Mariën, P., *Onderzoek naar sociaal-economische en psychologische karakteristieken van leerlingen uit zwakke vormen van lager secundair onderwijs. Bijdrage tot de evaluatie van het scholenexperiment Polyvalente Beroepsschool*. Leuven, Fac. Psychol & Pedag. Wetensch., niet-gepubliceerde licentiaatsverhandeling, 1969, p. 76-167.
- Pedag. Bureau N.S.K.O., *De Polyvalente Beroepsschool. Interimrapport van een scholenexperiment*. Brussel, 1968, 48 pp.

Pedag. Bureau N.S.K.O., *Tweede tussentijds rapport over de Polyvalente Beroepsschool*. Brussel, 1972, 132 pp.

Vandenberghe, R., Wetenschappelijke begeleiding van de onderwijsvernieuwing. *Tijdschr. Opvoedk.*, 1967-'68 (13), 257-295.

Vandenberghe, R., *Studie over de strategie van onderwijsverandering met toepassing op een aspect-gerichte begeleiding van het scholenexperiment Polyvalente Beroepsschool*. Leuven, Fac. Psychol & Pedag. Wetensch., niet-gepubliceerd doctoraatsproefschrift, 1970.

Vandenberghe, R. & Helsen, W., Bijdrage tot de evaluatie van het scholenexperiment Polyvalente Beroepsschool. *Tijdschr. Opvoedk.*, 1972-'73 (18), 113-136.

Van den Broek, P. Differentiatie binnen het Technisch Onderwijs. *Pedag. Forum*, 1967 (1), 179-185.

Van der Meer, Q. L. Th., Vernieuwingen in het parttime beroepsonderwijs. *Documentatie beroepsstudie*, 1968, nr. 1, 1-10.

Curriculum vitae

R. Vandenberghe, geboren in 1939, behaalde in 1958 het onderwijzerdiploma. Studeerde daarna aan de Katholieke Universiteit te Leuven, waar hij in 1962 het diploma van licentiaat in de Beroepsoriëntering en -Selectie en in 1964 het diploma van licentiaat in de Pedagogische Wetenschappen behaalde. Promoveerde in september 1970 met een proefschrift, getiteld: *Studie over de strategie van onderwijsverandering met toepassing op een aspect-gerichte begeleiding van het scholenexperiment Polyvalente Beroepsschool*.

Thans verbonden als docent aan het Pedagogisch Instituut van de Universiteit te Leuven. In dit verband doceert hij de Algemene Didactiek en de Didactiek van het Basisonderwijs. Heeft een bijzondere interesse voor problemen inzake onderwijsinnovatie en meer bepaald voor problemen inzake bij- en her-scholing.

Adres: Van Couwenhovelaan 36, B-3009 Winksele.