



BOEKBEOORDELINGEN

HARMUT VON HENTIG, *Systemzwang und Selbstbestimmung*, Ernst Klett Verlag, Rotebühlstrasse 77, Postfach 809, 7000 Stuttgart 1, 1968, 176 S.

Dit boek is een poging om uitgaande van de omzetting van de maatschappij, die wij beleven en verwachten, de taak van de school nieuw te bedenken. Voorop gaat deswege een analyse van de maatschappelijke veranderingen, die gaande en te verwachten zijn, waarbij de toenemende productiviteit en de stijgende vraag naar diensten aan de orde komen. Daarnevens wordt nadruk gelegd op de interdependentie van de arbeidsverrichtingen in de industriële samenleving en op de indirectheid en abstractheid, die het bestaan in die samenleving kenmerken. Het geheel wordt ons op goede gronden getekend als een gesloten systeem, waarin de mensheid wordt opgenomen. De enkeling wordt in de macht van het industrialisme gevangen. Het sluitstuk van deze macht is dat de mens gaat geloven, dat het systeem als men het maar niet stoort zich uit eigen onverbreekbare kracht ontwikkelt en dat dit zo behoort te zijn. De mens meent dat hij er nauwelijks nog aan te pas komt: de veranderlijkheid van het maatschappelijk gebeuren is evident; het vertrouwen in de veranderbaarheid gaat teloor. Toch heeft het systeem de vrije mens nodig. Het kan niet bestaan in een hiërarchische orde, zoals de mensheid die van ouds gekend heeft. Niet toevallig heeft Sovjet Rusland bij het voortgaan der industrialisatie vrijheidsgraden moeten invoeren en – zo voeg ik hier in – verlangt Tsjecho-Slowakije, van ouds een geïndustrialiseerde natie, naar democratischer gemeenschapsvormen. Wezenlijk voor het ontwikkelde industrialisme is de relatieve autonomie der delen. Tegenover de macht, die als altijd tendeert naar het absolute, is tegenmacht vereist. De pedagogische taak van het ogenblik is de mensen te leren dat zij óók macht hebben binnen het systeem en hun bij te brengen hoe zij deze moeten uitoefenen. Von Hentig stelt tegenover de macht dus geen eisen, aan zedelijke waarden ontleend, maar het zakelijke feit, dat de macht van het systeem berust op samenwerking der delen, op de interdependentie, die de mensen moeten leren onderkennen, beoefenen en gebruiken om ruimte voor eigen individualiteit te scheppen en te behouden. Het gaat erom „wie man die Selbstbestimmung gegen die Sachzwänge und mehr noch gegen das Bewusstsein von Sachzwängen durchsetzt“ (S. 68). Dat is democratie en, aldus verstaan, is zij een bestaanseis van het systeem. Het ook door onderwijssociologen ten onzent achteloos gebruikte woord „socialisatie” noemt de auteur tot mijn genoegen „der falscheste Ausdruck, den man erfinden konnte, um die politisch-pädagogische Aufgabe zu bezeichnen” (S. 70f.). Wat de kinderen in de school moeten leren is dat zij afzonderlijk en in groepen van telkens andere samenstelling gehoor kunnen vinden en macht uitoefenen. Hiermede zijn wij dan bij de schets van de leerdoelen van de school, die bij de nieuwe samenleving hoort. De school moet een andere

mentaliteit voortbrengen. Aan de hand van projecten moet zij leren wat samenwerken betekent. Zij moet het begrip „gelijkheid van kansen” met nieuwe inhoud vullen. Bij haar activiteit zal zij één ding boven alles moeten nastreven: de leerling in een zo realistisch mogelijk milieu de kans te geven op zelfidentificatie. De school is de tijd, waarin de mens door het vrij experimenteren met rollen leert nagaan wat hij van de maatschappij mag verwachten en welke functie hij erin zal kunnen vervullen.

De school, die in dit geschrift de bijzondere aandacht krijgt, is de *differentiërende Gesamtschule*, aansluitend bij de 4-jarige *Grundschule*, en zich uitstrekkend van het 11de tot en met het 16de levensjaar. Het grote gevaar – dat ten onzent de scholengemeenschap bedreigt – is dat men de *Gesamtschule* als een organisatieprobleem ziet terwijl haar bestemming ligt in het vlak van de didaktiek: de nieuwe bepaling der doeleinden, de leerprocessen en de inhouden. De nieuwe leerdoeleinden moeten een weerspiegeling zijn van de specifieke problemen van de industriële maatschappij. De auteur noemt zes eenheden van onderwijs:

- a. die Politik, Gesellschaft und die arbeitsteilige Berufswelt
- b. die Gesundheit
- c. die Freizeit
- d. Kommunikations- und Abstraktionssysteme: die Sprache (Muttersprache/Fremdsprache/ihr Verhältnis zueinander); die mathematischen Verhältnissprachen (Geometrie/Algebra/Mengenlehre); Statistiek; die (symboliserenden) Formen der Kunst
- e. Naturwissenschaft (genauer: science) und Technologie
- f. technische Fertigkeiten, die im 20. Jahrhundert nicht zu beherrschen uns zu Kulturkrüppeln machen würde: Schreibmaschinenschreiben/Autofahren/Bedienung einfacher Rechenapparate usw.” (S. 120).

Von Hentig toont zich in deze schets een brilliant sylist. Zijn essay staat vol van fascinerende formuleringen. In de Duitse wetenschappelijke wereld is deze Göttingse hoogleraar in de pedagogiek een uitzonderlijke persoonlijkheid, die de moed opbrengt om zonder gewichtig te doen zaken van uitzonderlijk gewicht aan de orde te stellen en tegen veel wat anderen gewichtig achten in te gaan. Hij behoort, al treft ons telkens de veelzijdigheid van zijn informatie, niet tot het type van de gedegen beheerders van een systematisch geordend fonds van kennis maar tot de creatieven, de uitvindders op sociaal gebied, waar onze tijd zo bij uitstek behoefte aan heeft. Het is verrijkend om de gedachten te volgen van iemand, die op zoek is naar nieuwe waarheden en daarbij andere dan de gebaande wegen gaat.

Laat mij tot slot de kern van de boodschap, die hij brengt, samenvatten in een citaat: „Nichts scheint mir wichtiger – auch für die Gesellschaft –, als dass sich die Menschen in ihr auch gegen sie zu behaupten lernen. Von allen denkbaren Herrschaften über den Menschen ist die, die die Gesellschaft übt, die absoluteste und gefährlichste – nicht weil sie böse ist, sondern durch ihren Charakter als System: sie beherrscht uns von unten, durch die Bedingungen, aus denen wir leben, denken und entscheiden. Freiheit werden wir nur haben, wenn wir diese Bedingungen verstehen,

wenn wir den Systemcharakter durchschauen, wenn wir die Gesellschaft selbst zum Instrument unserer Freiheit machen; denn „..... die Gesellschaft insgesamt muss dem Einzelnen zu Hilfe kommen, indem sie seine Unersetzbarkeit erweist und ihn unter seine Mitmenschen in einer Weise eingliedert, die seine Individualität nicht zerstört und nicht behindert“¹ (S. 130).

PH. J. I.

¹ Rockefeller Report on Education: The Pursuit of Excellence, New York 1958, Duits: Die Schule zwischen Bewahrung und Bewährung, Stuttgart 1960.

DR. S. S. ELZINGA, „*Jeugd voor drempel van het bedrijfsleven. Zij, die de l.t.s. verlaten*“. Uitgever J. Muusses, Purmerend, f 17,50, 204 pag.

In deze studie wordt verslag gedaan van een interessant onderzoek onder leerlingen van lagere technische scholen om de overgang na te gaan van de school naar het bedrijf. Op grond van gegevens uit de literatuur wordt vermeld, dat deze overgang door de jeugdige als een schok wordt ervaren waarbij zich aanpassingsproblemen voordoen. Daar de gegevens uit de literatuur onvoldoende empirisch zijn geverifieerd heeft de auteur zelf een onderzoek naar deze problematiek ingesteld.

Geografisch is het onderzoek beperkt tot Schiedam waar drie technische scholen zijn gevestigd: een openbare, een rooms-katholieke en een prot. christelijke school.

Gesprekken zijn gevoerd met de directeurs van deze scholen, daarna zijn alle leerkrachten geënquêteerd en een deel van hen is geïnterviewd. Voorts hebben alle leerlingen, die de school gaan verlaten, een vragenlijst ingevuld, terwijl met ongeveer zeventig leerlingen gesprekken in groepsverband zijn gevoerd. Het Gewestelijk Arbeids Bureau heeft tenslotte een lijst verstrekt met adressen van bedrijven, die de laatste jaren leerlingen toegewezen hebben gekregen ter verdere opleiding. In het kader van het onderzoek zijn 60 bedrijven bezocht, de aldaar gevoerde gesprekken hebben één tot twee uur in beslag genomen. Ook zijn interviews gehouden met vertegenwoordigers van het Gewestelijk Arbeids Bureau, het Regionaal Leerlingstelsel en enkele landelijke leerlingstelsels. Verder zijn ongeveer 70 huisbezoeken afgelegd.

Zowel op grond van de enquête onder leerlingen die de lagere technische school hebben verlaten en thans in het bedrijfsleven werkzaam zijn als uit mededelingen, die door hun ouders zijn verstrekt, wordt door de auteur het volgende geconcludeerd:

„In het algemeen kan gezegd worden dat de intrede in het bedrijfsleven niet tegen – doch eerder meevalt, getuige ook de gegevens uit de enquête verkregen“. (pag. 65)

Van de 116 geënquêteerde jongeren hebben er 90, dat is 77,6 %, verklaard dat het werken op het bedrijf is meegevallen. Van de ouders van deze jongens heeft 91,4 % verklaard dat de overgang naar het bedrijf niet moeilijk voor hun zoon is geweest en 93 % heeft medegedeeld dat hun zoon, wat zijn werk betreft, het naar zijn zin heeft.

Een aanwijzing, dat de overgang van school naar bedrijf minder „dramatisch” verloopt dan uit de door Elzinga aangehaalde literatuur is af te leiden, is het gegeven dat de jongeren zeer weinig blijken te verzuimen wegens ziekte of ongeval. (pag. 70)

Ten aanzien van het voorspellen van overgangsmoeilijkheden is aan de leraren van de technische scholen gevraagd om in zijn klas één of twee jongens aan te wijzen die zich moeilijk zullen aanpassen aan het bedrijfsleven en één of twee jongens, die zich juist bijzonder gemakkelijk zullen aanpassen. Uit dit onderdeel van het onderzoek – zelf spreekt Elzinga van „experiment” hetgeen onderzoektechnisch minder juist is gezien de wijze waarop de gegevens door hem zijn verzameld – heeft hij de conclusie moeten trekken dat vanuit de ervaringen, opgedaan in de omgang met de leerlingen, geen predictie t.a.v. overgangsmoeilijkheden is te doen. Hij vraagt zich daarbij af of wellicht de mate van schoolsucces de richting van de predictie heeft helpen bepalen ondanks dat uit de motiveringen van de geënquêteerde leerkrachten is gebleken dat zij zich niet uitsluitend hebben laten leiden door het schoolsucces van de leerlingen. Recensent meent te moeten opmerken dat achteraf, nu gebleken is dat 91 % van de leerlingen geen moeilijkheden met de overgang van school naar bedrijf heeft gehad, iedere predictie, op grond van welke overwegingen ook, negatief zal zijn als men van het beeld uitgaat dat voornoemde overgang frustrerend zal werken op jonge mensen.

Een nauwgezette bestudering van het verslag van Elzinga over de door hem gehouden onderzoekingen doet twijfel ontstaan over de grondigheid van zijn aanpak. Niet alleen is zijn literatuuronderzoek zowel kwalitatief als kwantitatief beperkt, maar ook zijn onderzoekmodel is weinig overzichtelijk. Het geheel maakt derhalve een onsamenhangende en daardoor een weinig overtuigende indruk. Zo is ingelast een hoofdstuk over „Het ‚pedagogisch’ handelen in het bedrijf” waarvan de inhoud onvoldoende op de problematiek van het onderzoek is afgestemd en waarin geen rekening wordt gehouden met de uitkomsten van de enquête en interviews. Zo wordt medegedeeld dat verscheidene jongens gereedschappen stuk maakten, zonder dat er opzettelijkheid in het spel was, en dat zij dit niet durfden zeggen zodat er angsten en gewetensconflicten zijn ontstaan. Opmerkelijk is dat dit niet blijkt uit de enquêtegegevens en uit het verslag van de interviews met de ouders. De lezer zal zich dan ook afvragen op welke wijze de gereedschappen zijn beschadigd, waarom de jongens dit niet hebben durven zeggen, hoeveel jongens dit is overkomen, op welke wijze geconstateerd is dat deze jongens met angsten en gewetensconflicten hebben rondgelopen en wat terzake is gedaan om deze weg te nemen c.q. op te lossen.

Voorts vindt Elzinga dat onderscheid dient te worden gemaakt tussen jeugdigen en volwassenen t.a.v. het te laat komen in het bedrijf. Hij heeft geconstateerd dat de maatregelen die tegen volwassenen worden genomen – als het inhouden van een gedeelte van het loon evenredig met de verzuimde tijd en ontslag bij herhaald verzuim – ook van toepassing zijn op jeugdigen. Hij stelt dat op geen enkele wijze er rekening mee wordt gehouden dat in het bedrijf de aanvangstijden vroeger zijn dan op

school, dat ook de oorzaken, van het te laat komen op het werk, toch zeker voor een deel in het gezin gelegen kunnen zijn en hij schijnt het bezwaarlijk te achten dat het kind zich zonder voorbehoud moet richten naar de regels van het bedrijf.

Recensent is echter van mening, dat jeugdigen – die verwachten, zoals in het enquêteverslag is te lezen, in het bedrijf een weekloon te verdienen van f 42,- tot f 48,- per week, verantwoordelijk moeten worden gesteld voor het op tijd aanwezig zijn en dat van het bedrijf niet kan worden verwacht dat het, t.a.v. deze verplichting, rekening houdt met de gezinssituatie van de jeugdige arbeidskracht.

Voorts is het merkwaardig dat Elzinga, na te hebben nagegaan welke aandacht het bedrijf aan de jeugdige werknemer besteedt, vervolgens is gaan overwegen welke aandacht er aan besteed zou kunnen worden en dan ondermeer noemt:

- contacten met de ouders om, waar nodig, gezinssituaties te saneren en gunstig te beïnvloeden;
- het voorkomen en verhelpen van geestelijke en lichamelijke slijtage ten gevolge van de arbeid.

Ten aanzien van de eerste gedachte merkt recensent op dat dit geen taak van het bedrijf kan zijn. Wel kan een bedrijf, waar vele jeugdigen werken, een maatschappelijk werker/werkster in dienst hebben die o.a. de persoonlijke belangen van de jongeren behartigt. Vanuit deze belangenbehartiging zou incidenteel bemoeiingen met het gezinsmilieu van de jonge arbeider kunnen ontstaan.

Voor wat de tweede gedachte betreft is uit de enquête noch uit de interviewgegevens gebleken dat jeugdigen zodanig aan geestelijke en lichamelijke slijtage zijn onderworpen dat pedagogische voorzieningen terzake noodzakelijk zijn.

Ten aanzien van het taalgebruik en het hanteren van begrippen het volgende. Wat bedoelt Elzinga exact als hij schrijft:

„Er blijkt nergens een inspirerende handeling te zijn, die in staat is de jongen ook maar een keer boven zichzelf uit te tillen, waardoor andere dan gewone horizonnen zichtbaar worden.” (pag. 130)

Recensent vraagt zich daarbij af:

- waarom moet een jongen boven zichzelf uit worden getild?
- in welk opzicht moet dit „tillen” plaats vinden?
- wat zijn gewone horizonnen?
- welke en waarom moeten andere horizonnen zichtbaar worden?

Vanuit de achtergrond waaruit het boek is geschreven is wel ongeveer te bevroeden wat Elzinga bedoelt maar laat hij dit concreet formuleren en in verband brengen met de resultaten van zijn onderzoek!

De volgende formuleringen zijn inhoudelijk eveneens weinig helder. Na gesteld te hebben (pag. 143) dat het geen eenvoudige opdracht is om bij de jeugdige een mentaliteitsverandering tot stand te brengen buiten zijn milieu om, gaat Elzinga als volgt verder:

„Dat wil niet zeggen, dat de opdracht gemakkelijk zou zijn als hij tevens de ouders betrof, maar wel bestond dan de mogelijkheid om in eenzelfde pedagogische belevings- en doorlevings sfeer een mentaliteits-beïnvloeding

tot resoneren te brengen". (pag. 143/144)

„Zo is het bijvoorbeeld noodzakelijk, dat de jongen voldoende ruimte moet worden gelaten om van de ernst-situaties te kunnen ingroeien in de existentiële ernst-situaties". (pag. 168)

„Dat betekent in wezen een vrijheid voor de jongen om metastabiel te kunnen zijn in een exploratieveld, waarin tevens voldoende ontdekkingsmogelijkheden voorhanden moeten zijn om er ontmoetingen met objecten en personen te hebben, teneinde zichzelf als ontwerp te kunnen zien." (pag. 168/169)

Een bezwaar is voorts dat in het laatste hoofdstuk over „De intrede in het bedrijfsleven als object van de pedagogiek" ongefundeerde meningen worden verkondigd en richtlijnen worden gegeven, die niet op empirisch onderzoek zijn gebaseerd. Dit te constateren is des te merkwaardiger daar Elzinga, in een overigens wat overtrokken beeldspraak, zelf schrijft: „Vooral het toekomstig pedagogisch onderzoek zal er op gericht moeten zijn, uitspraken, die bij tientallen onze wetenschap ingeslingerd zijn, op hun bestaanswerkelijkheid te toetsen." (pag. 103). Verder worden daarin zaken behandeld, die op zichzelf wel belangrijk zijn, maar die weinig hebben uit te staan met het gestelde probleem „de overgang van school naar bedrijf".

In een hier en daar wat toberig proza is verslag van een onderzoek gedaan dat, voor wat de probleemstelling betreft, uitermate belangrijk is en bovendien interessante gegevens heeft opgeleverd. De nabeschouwingen zijn evenwel verward en ook ontkomt men niet aan de indruk dat het onderzoekmodel wat al te haastig is opgezet en uitgevoerd.

J. H. N. GRANDIA

N. L. DODDE, *Het rijkschooltoezicht in de Bataafse republiek*. Een onderzoek naar het denken en het doen van de eerste schoolopzieners in de departementen van de Amstel, de Delf en Texel en van het departement Holland tijdens de schoolwetten van 1801 en 1803. Groningen, 1968.

Bovenstaand werk is een weinig gelukkig uitgevallen dissertatie. Technisch vertoont het allerlei gebreken: primaire bronnen als archiefstukken en andere werken worden niet afzonderlijk vermeld en gescheiden van de secundaire literatuur. De literatuurlijst is trouwens rommelig: belangrijke werken ontbreken en er wordt zelfs geen enkele studie op het gebied van de vaderlandse geschiedenis vermeld: de boeken van Jorissen, Colenbrander, Geyl, Verberne, De Wit, enz. schitteren door afwezigheid en zijn door de schrijver kennelijk niet gebruikt ook. In elk geval is zijn kennis van het betrokken tijdvak miniem. Van de door hem vermelde inspecteurs worden alleen de verslagen en wat biografische gegevens vermeld en niet wat sommigen van hen hebben geschreven, terwijl het boek blijkens de titel toch ook over hun denkbeelden gaat. Waarom Dodde juist deze periode heeft gekozen en niet die van na 1806, ontgaat me, want met name deze tijd heeft weinig opgeleverd, wat dan ook wel uit deze dissertatie blijkt. Of moeten we wellicht voorzichtiger stellen, dat de inspec-

tieverslagen alleen vruchtbaar te lezen zijn tegen de achtergrond van ideeën, denkbeelden en politieke opvattingen en omstandigheden? En dat, nu de schrijver dit (tengevolge van zijn gebrek aan kennis?) heeft nagelaten, het resultaat ook navenant is? Wat de bewerking van het materiaal aangaat, maakt de schrijver niet steeds duidelijk of zijn conclusies berusten op dit materiaal, dan wel vermoedens zijn „in het wilde weg”. Ik vrees dat dit laatste nogal eens het geval is, gezien de plaatsen waarin hij veronderstelt (p. 187) dat de Franse scholen „vermoedelijk” leerinstituten voor kinderen van tegen het einde der 17e eeuw uitgeweken Fransen zijn vallender, omdat enigen tot, wat men zou kunnen noemen, de vrijzinnig-geweest, of het „opmerkelijk” vindt (p. 187) dat van de 35 inspecteurs in 1801 er zo veel predikanten waren. Dit is dan, meent hij, „des te opvallender, omdat enigen tot, wat men zou kunnen noemen, de vrijzinnig-christelijke groepering behoren”. Commentaar lijkt me overbodig.

Men behoeft aan een dissertatie niet de eisen van een meesterwerk te stellen, maar mag toch wel verwachten, dat daardoor het vak op een bepaald punt wordt vooruitgebracht. Dat is hier niet het geval. Wat er aan belangrijks wordt te berde gebracht was al bekend en de vele onbenullige zaken die ook aan de orde komen hadden beter achterwege kunnen blijven.

Erger zijn de talrijke ongemotiveerde conclusies en veronderstellingen. Het meest bedenkelijk echter lijkt me de houding van de schrijver, die meent het zich te kunnen permitteren om een boek te schrijven over een historisch onderwerp zonder zich te verdiepen in de geschiedenis van de betrokken tijd. Het spijt me dit oordeel te moeten vellen, maar de geschiedenis van opvoeding en onderwijs is met een dergelijk werk niet gebaat.

N. F. Noordam

DR. J. M. VAN DER LINDE, DR. W. LUTJEHARMS EN DR. J. MEERDINK stelden in 1968 een herdenkingsboekje samen uitgegeven door het Seminarie der Evang. Broedergemeente te Zeist, getiteld: *Zenden - opvoeden - bouwen*.

In het jaar 1968 vierde de Broedergemeente te Zeist een drievoudig jubileum:

1. Van het *Zenden*, want 175 jaar geleden kreeg de zending der Broedergemeente in Nederland de vorm van een genootschap.
2. - Van het *Opvoeden*, want 150 jaar geleden werd het Meisjes-Internaat van de Broedergemeente in Zeist opgericht.
3. Van het *Bouwen*, 200 jaar geleden werd de kerkzaal aan het Zusterplein in gebruik genomen.

Na een „Woord vooraf” van Ds. Bintz, predikant van de Zeister Broedergemeente, geeft *Prof. Dr. J. M. van der Linde* van de R.U. te Utrecht een interessant overzicht van de Hernhutter Zending in Nederland en hij gaat daarbij nader in op de experimenten van Zinzendorf en Spangenberg, die van 1734 af open wegen voor de zending zochten. Zeist was van 1746 af bij het doen en laten van het zendingswerk betrokken, dat men toen-

tertijd al zag als de kern van de functie van de Gemeente van Christus.

Prof. Dr. W. Lutjeharms, verbonden aan de Prot. Theologische Faculteit te Brussel wijdt een boeiende studie aan „*Opvoeding op Hernhutter grond*”, want te Zeist wordt al een paar eeuwen niet alleen aan de kinderen uit de Broedergemeente zelf, maar bovendien aan de haar toevertrouwde jeugd, een opvoeding „op hernhutter grondslag” gegeven.

Het begin was moeilijk en hoewel de Zeister archieven aan het Zusterplein veel gegevens bevatten, is er nog zeer weinig gepubliceerd. Niet alleen op zendingsgebied maar ook voor opvoeding en onderwijs heeft de Graaf von Zinzendorf zich ingezet met diverse andere Moravische broeders, allen geestelijke erfgenamen van de grote Jan Amos *Comenius*, die in 1670 te Amsterdam stierf, ver van zijn vaderland.

Deze oude bisschop van de Moravische Broeders richtte zich in zijn „Testament van de stervende Moeder der Broederuniteit” in naam van zijn zwaar vervolgde kerk aldus tot zijn volk: „Een betere opvoeding der jeugd beveel ik aan, een meer zorgvuldige en vruchtbare oefening van haar, dan tot nu toe het geval was.”

Nog geen 70 jaar later – in 1736 – kwamen de geestelijke erfgenamen van *Comenius*, onder leiding van Zinzendorf naar Amsterdam om naast allerlei andere opdrachten ook de opvoeding in onze gewesten ter hand te nemen.

Een kostschool voor meisjes bij IJsselstein wordt opgericht, nl. te 's-Heerendijk, die na enkele jaren in 1752 naar Slot Zeist wordt overgeplaatst. In Zeist wordt het werk voortgezet, er is een meisjes- en een jongenskostschool, waar de kinderen tot hun 12e jaar in de „Anstalt” mochten blijven en daarna nog een praktische opleiding konden krijgen.

Het onderwijs hield het midden tussen bezighouden van de jeugd en kennis bijbrengen. In de 18e eeuw was het internaat de ideale plaats voor de hernhutter opvoeding. De strengheid van het Piëtisme had in de Broedergemeente plaats gemaakt voor een zonniger Christendom, waarbij de blijdschap van het „kind van God zijn” in de vele liturgische vormen gestalte kreeg.

Het sprak echter van zelf, dat er toch veel „vermaand” werd, zowel door de opvoeders als door de kinderen onder elkaar. In 1765 heerste er b.v. onder de jongens een heel bijzondere geest. Zij vroegen zich af, of de Heiland bij een bezoek aan hun kamers wel verblijd zou kunnen zijn! In 1773 besloot men door financiële tekorten de beide kostscholen op te heffen.

Er werd een dagschool voor meisjes opgericht en twee jaar later een school voor jongens.

De Franse tijd was een grote belemmering voor de ontwikkeling van de Broedergemeente, die Duits getint en Oranjegezind was.

Na de Bevrijding in 1815 kon de Zeister gemeente weer vrij ademen en men wilde al spoedig een nieuw meisjes-instituut oprichten.

In 1817 werd *Friedrich Renatus Früauf*, 53 jaar oud, predikant van de Zeister Broedergemeente. Deze man, die als leraar, pedagoog, inspecteur,

directeur en huisvader grote talenten bezat, heeft 20 jaar lang in Zeist zegenrijk kunnen werken. Hij kwam als predikant maar hij had aan de opvoeding van de jeugd zijn hart verpand en op dat gebied ligt zijn grootste verdienste.

Als vijftiger leerde hij nog Nederlands, wat nodig was daar het onderwijs volgens de nieuwe wetgeving op Nederlandse leest geschoeid moest zijn en Früauf niet alleen als inspecteur der instituten op moest treden, maar ook als directeur, hoofdonderwijzer en geestelijk leider in alle kinderkerkdiensten moest fungeren.

In Utrecht deed de Hernhutter dominee in 1820 nog onderwijzersexamen en slaagde met „lof”.

Instituten voor „juffrouwen en „jonge heren” werden – zij ’t met grote moeite – geopend. Mede door Früauf’s ijver en geloof kregen deze instituten des Heren F. R. Früauf een goede naam, zodat de scholen zelfs leerlingen kregen uit het buitenland.

In 1824 verschijnt Früauf’s boekje „*Gedachten over opvoeding*”, in 1839 in ’t Duits, de 2e druk in 1845 en in 1937 verschijnt een herdruk. Deze gedachten over opvoeding zijn alle de vrucht van eigen waarneming in de beide instituten en opgesteld in 1820.

Onderwijzers en opvoeders moeten er rekening mee houden, dat ’t kind zelf gelukkig zal zijn. In die richting moet het karakter gevormd worden. Opvoeden is een edele kunst. Begrip en liefde voor het kind zijn noodzakelijk: *liefde vraagt om wederliefde*.

Met goedheid bereik je meer dan met strengheid, maak de kinderen tot Uw medewerkers. Allerlei pedagogische adviezen worden gegeven, b.v.: kan een kind geen medicijn innemen, leer het eerst pilletjes uit brood te slikken of poeder van suiker en meel, opdat het daarna de slechte smaak van de echte medicijn snel kan wegwerken (!)

Ontwikkel allereerst het natuurlijke en het echte in de persoonlijkheid. In 1836 legde Früauf zijn functie van inspecteur van de inderwijs-instituten te Zeist neer omdat hij tot predikant beroepen was te Berthelsdorf. In 1851 stierf hij te Hernhut.

Het is typisch, dat deze pedagoog van de Broedergemeente zo weinig bekendheid verworven heeft.

Speciaal voor de meisjesopvoeding te Zeist had hij grote betekenis. En wij her-ontdekken bij hem gedachten van Comenius’ Realisme en Francke’s Piëtisme.

Mede door de grondslag die door Zinzendorf en Früauf is gelegd vinden we thans in Zeist bloeiende Hernhutterscholen voor kleuteronderwijs, lager onderwijs en m.a.v.o., gescheiden in jongens- en meisjesscholen.

De „Kleinkinderschule” werd op 8 jan. 1849 gesticht, dus pas 10 jaar na Fröbel’s eerste „Kindergarten”.

Vanaf de dagen van Früauf is er steeds bij de schooljeugd liefde voor de zending aangekweekt, in het bijzonder voor de Suriname-zending.

Al het werk van de „Scholen der Evang. Broedergemeente” berust op het christocentrisch geloof, dat reeds door Comenius en Zinzendorf beschouwd werd als het juiste klimaat, waarin het kind tot een harmonische persoonlijkheid opgevoed kan worden.

Het instructieve boek wordt besloten met een beschrijving door Dr. J. Meerdink van de Kerkzaal en het Broederhuis, dat in 1967 afbrandde, en dat met de opbrengst van de verkoop van dit boekje weer kan worden opgebouwd.

Utrecht

A. E. VAN EEDEN

DR. J. DE WIT. *Balans en Perspectief* - Wolters, Groningen. Prijs f 2,50.

Deze inauguratie is door Prof. Dr. J. de Wit, Directeur van het in 1931 door Waterink opgerichte Pedologisch Instituut van de V.U., uitgesproken op 24 november 1967. Prof. de Wit is gewoon hoogleraar in de ontwikkelingspsychologie, de pedologie en de speciale pedagogiek aan de Vrije Universiteit van A'dam. Dr. de Wit maakt de *balans* op van de wetenschap der pedologie en herinnert er aan dat Waterink in 1938 als object der pedologie zag „de normale en abnormale psychische ontwikkeling van het kind”. De Wit bespeurt thans op allerlei fronten nieuw élan en dit biedt dus veel *perspectief!*

Hij spreekt over hulpverlening aan en behandeling van kinderen die in hun ontwikkeling gestoord zijn en constateert dat de moeilijkheden die zich voordoen bij pogingen om onze kennis van het afwijkende kind te ordenen, samenhangen met de enorme complexiteit van het gebied. Het is daarom zinvol na te gaan welke psychologische variabelen relevantie hebben ten aanzien van het bewerken van gedragsveranderingen in het algemeen. De voordelen van deze benadering zijn, dat er op deze wijze een selectie plaats vindt van behandelingsvariabelen die nadere studie verdienen. De Wit gaat drie recente ontwikkelingen na bij deze benaderingswijzen, nl.:

1. de *leerpsychologische benadering*, waarbij gewezen wordt op de visie van de psycho-analyticus F. Alexander en vooral op G. R. Patterson, die schrijft over een kleuter, die op school ernstige gedragsmoeilijkheden had ontwikkeld op basis van scheidingsangst, waarbij méér dan een symptoom zich manifesteerde. Via een set conditioneringstechnieken hielp Patterson deze kleuter van zijn moeilijkheden af en beperkte zich hierbij niet tot vrij rigoreuze afleertechnieken, die gericht waren op de bestrijding van de symptomen, maar tegelijkertijd werd zowel het contact tussen het kind en zijn leeftijdsgenoten via conditioneringsmethoden aangemoedigd. Bovendien werd een programma opgesteld om de ouders te leren hoe ze hun kind thuis moesten opvangen. Dit laatste gebeurde op bijzonder revolutionaire wijze. De „hertraining” van de ouders gebeurde doordat één van de experimentatoren met moeder mee naar huis ging en haar zeer concrete suggesties gaf hoe haar kind zo adequaat mogelijk te belonen. Wanneer de moeder goed gedrag van haar kleuter pas na verloop van tijd beloonde omdat ze b.v. druk bezig was, wees de experimentator erop, dat het belangrijk was onmiddellijk te belonen, enz. (pag. 11 en 12). Volgens de Wit houdt dit laatste een bijzonder belangrijke suggestie in!

2. het *denkkader van een cognitieve psychologie* in verband met neurotische leerstoornissen.

Cognitief lezen op school vergt van het kind dat hij zijn behoeftebevrediging kan uitstellen, met andere woorden: naast extrinsieke moet

ook een intrinsieke motivatie tot leren voldoende aanwezig zijn.

Bij kinderen met leerstoornissen is dit ontkoppelingsproces niet gelukt en dit kind is dan geblokkeerd in de behoefte nieuwe ervaringen op te doen.

De Wit ziet hierin *perspectieven* en wijst op de Amerikaan Jerome S. Bruner, die stelt, dat naast een traditionele neurosebehandeling deze kinderen óók training in de cognitieve sfeer nodig hebben. Het kind moet ervaren, dat leren voldoening schenkt en dit vraagt een goede didactische begeleiding. Het proces der imitatie komt hier in het centrum van de belangstelling der ontwikkelingspsychologie te staan: veel sociaal leren wordt bevorderd doordat men in het dagelijks leven mensen zich ziet gedragen!

Ik sta dus met mijn actueel gedrag als volwassene model voor het kind. Door het imitatie-mechanisme ontleent het kind aan de volwassene allerlei gedragspatronen. Via het spel léért het kind – Hieronymus van Alphen en Jean Piaget propageren dat beiden – en via het spelen van rollen en via imiteren past het kind zich steeds meer aan aan de buitenwereld. De therapeut kan echter via een rol in het symbolisch kinderspel dit kind ook weer naar de realiteit toe brengen en als zodanig een belangrijke functie vervullen om aanpassing van het kind aan de realiteit te bewerkstelligen (vgl. Anna Freud in „Normality and pathology in childhood” – London 1966).

Dit betekent wèl, dat er voldoende aansluiting moet zijn tussen hetgeen in de speelkamer geschiedt en de situatie in de buitenwereld.

3. het *oecologisch onderzoek* – dus via een nauwkeurige descriptie van het kindergedrag in relatie tot zijn persoonlijk en zakelijk leefmilieu – dat vooral van belang is voor het speciaal-pedagogisch handelen, b.v. bij de inrichtingsopvoeding. De Wit wijst in dit verband op de hernieuwde belangstelling voor de psychologie van Brunswik. Onze kennis is op dit gebied nog vrij lacuneus. Wij weten nog maar amper hoe frustratie en agressie in het kinderleven van alledag zijn gedistribueerd.

De Wit noemt onderzoekingen, waaruit blijkt dat het er om gaat zo nauwkeurig mogelijk te analyseren welke variabelen in een concreet geval tot onaangepast gedrag aanleiding geven – opvoeding verloopt immers in een uitermate concrete context (pag. 17).

Dr. de Wit bespeurt dus een verschuiving naar grotere differentiatie in de behandelingsmethoden. Dit vergt hernieuwde bezinning of problemen van classificatie en diagnostiek. Men poogt de therapeutische situatie en de opvoeding van het dagelijks leefmilieu zo veel mogelijk met elkaar in verband te brengen. Het verkeerde beeld, dat kinderen van hun ouders en ouders van hun kinderen hebben is soms zodanig complex in allerlei dagelijkse handelingen verstrengeld, dat alleen een vorm van gezinsbehandeling mogelijkheden schijnt te bieden.

Aan het eind van zijn rede denkt de nieuwe professor dankbaar terug aan zijn leermeester Prof. Dr. J. Waterink, die door zijn rijke persoonlijkheid veel voor hem heeft betekend.

Utrecht

A. E. VAN EEDEN