

# DE OPLEIDING VAN ONDERWIJZERS IN HET LICHT VAN DE MAMMOETWET

D. VAN DEN BRINK

In de mammoetwet wordt de opleiding van onderwijzers gerangschikt onder de hogere beroepsopleiding. Minimum eis van toelating is het h.a.v.o.-diploma.

De opleiding wordt in beginsel 3-jarig.

Voorlopig blijven de meeste kweekscholen 5-jarig.<sup>1</sup> De 2 eerste leerjaren, de zg. h.a.v.o.-top, leiden op voor het h.a.v.o.-diploma. Het valt te verwachten dat deze tweeslachtige regeling, geboren uit de nood van het ogenblik, van tijdelijke aard zal zijn. De h.a.v.o.-top hoort uiteraard thuis bij de h.a.v.o.-school.

Daar staat tegenover dat het laatste kweekschooljaar, tot nu toe facultatief, in de toekomst waarschijnlijk verplicht zal worden gesteld. Nu nog kan men na een beroepsopleiding van 2 jaar slagen als onvolledig bevoegd onderwijzer. Het is al sinds lange tijd min of meer een schijnvertoning. Insiders spreken niet zonder waardering over de prestatie om voor dit examen te zakken. De wetgever heeft dit blijkbaar ook ingezien. In '67 werd het examen gehalveerd, in '68 getiërceerd. Na deze aanloop kan men, zonder aanmerkelijk gezichtsverlies, eigenlijk niet goed meer onder de definitieve opheffing uit.

Daarmee zal de door velen gewenste, ongedeelde 3-jarige opleiding voor onderwijzers een feit zijn. *Organisatorisch* gezien zou de opleiding hierdoor, na het in werking treden van de kweekschoolwet 1952, opnieuw ruime ontwikkelingsmogelijkheden geboden worden. In mijn beschouwing hoop ik na te gaan of deze ook *in de praktijk* benut kunnen worden.

Een blik over de grenzen kan misschien verheldering brengen.

## *Weinig bemoedigend*

*The Yearbook of Education 1963* is gewijd aan de opleiding van onderwijzers en leraren. Het geeft een wereldomvattend overzicht van de huidige situatie.<sup>2</sup>

De introductie van de samenstellers biedt een weinig opwekkende totaalindruk: „*A comparative look at the state of teacher training is not heartening.*”

De hoog gespannen verwachtingen van na de tweede wereldoorlog zijn niet vervuld. Oorzaken hiervan zijn o.m. de aloude statuskwesties

en ook het feit dat de opleiding veelal bindend is voor de toekomst. „*The training institutions provided an alternative form of further education.*”

Maar verder laten de schrijvers geen twijfel bestaan over wat zij beschouwen als de hoofdbron van alle kwalen: *er bestaat geen integratie van theoretische en praktische vorming.* „*The selection we have taken reveals the greatest possible unevenness in the theory and practice of teacher training . . . these two traditions, the subject-matter emphasis and the professional emphasis, are in conflict almost everywhere.*”

### *Het isolement van de kweekschool*

Voor wie bekend is met de situatie in Nederland zijn dit vertrouwde klanken. Sinds kort is er tenminste één gunstige uitzondering: onze kweekschoolopleiding opent de weg tot de universiteit en bindt de leerlingen dus niet onherroepelijk aan een functie in het onderwijs. Maar voor het overige vormt Nederland gezien in wereldverband geen uitzondering op de regel. Ook hier een gebrekkige integratie in tweëlei opzicht.

a. Allereerst leeft onze kweekschoolwereld vrij geïsoleerd. De contacten met andere schooltypen zijn niet hinderlijk frequent, als ze bestaan. De activiteiten van Pedagogische Instituten en Centra zijn doorgaans niet in eerste instantie op de kweekschool gericht, om het zo voorzichtig mogelijk uit te drukken.<sup>3</sup>

Naar de oorzaken hiervan moet men min of meer gissen. Men denkt aan de geïsoleerde groei in het verleden, aan de afzonderlijke behandeling in de onderwijswet, de eigen vakbonden, de huiver van andere schooltypen om kwekelingen of hospitanten toe te laten etc. etc. Zonder hierop verder in te gaan mag men toch wel stellen dat dit isolement in verband met de komende vernieuwingen zowel betreurenswaardig als verwonderlijk is.

Want wat ligt méér voor de hand dan dat de kweekscholen in plaats van *terzijde*, in het *brandpunt* van alle vernieuwingsactiviteiten zouden staan? De vernieuwing immers krijgt hier het effect van een kettingreactie. Het zijn bij uitstek de kweekscholen die de jonge generatie kunnen doordringen van moderner opvattingen. Omgekeerd lopen de vernieuwingen die uitgaan van de afzonderlijke kweekscholen gevaar in de kiem te worden gesmoord. Het blijft vaak bij aarzelende, individuele pogingen. In bredere kring vinden ze nauwelijks weerklank, er is te weinig uitwisseling, te weinig resonance. Men kan het

resultaat van zijn initiatieven niet op grote schaal testen. Men werkt zich in de mist.

### *De kloof tussen theoretische en praktische vorming*

b. Vervolgens vormt ook in Nederland de gebrekkige integratie van theorie en praktijk een bijna niet te nemen hindernis. Het werk op leer- en hospiteerscholen staat vrij los van het werk op de kweek-school zelf. Vooral van de pedagogiekleraar wordt verwacht dat hij zal optreden als coördinator, een onvervulbare opgave zoals ik nog hoop aan te tonen.

Toch moet de praktische begeleiding in vergelijking met vroeger sterk verbeterd zijn. Van veel oudere onderwijzers kan men te horen krijgen dat zij op hun kweekschool veel geleerd hebben, maar niet de uitoefening van hun beroep. Dat leerde men pas na zijn benoeming, als men zelfstandig voor een klas werd geplaatst, onder leiding van een streng en degelijk schoolhoofd. Praktische ervaring verwierf men zich door zijn ogen de kost te geven, door na te doen wat een ander voordeed, door *trial and error*. Men was hiervoor in hoofdzaak aangewezen op zijn intuïtie, talent, handigheid. Had ook Jan Ligthart het beroep niet geleerd als hulpje van de bovenmeester? En met welk resultaat . . .

Intussen herinnert deze vorm van beroepsscholing sterk aan de gang van zaken bij de middeleeuwse gilden. Ook hier trad de leerjongen in dienst bij de gilde-meester om het ambacht te leren. Het is niet waarschijnlijk dat er sprake was van een systematische, laat staan wetenschappelijk doordachte leergang. Van een moderne, rationele beroepsscholing is dat toch wel de eerste eis die men stellen mag, ook al geldt het een zo menselijke aangelegenheid als het onderwijs.

Wie dan ook belast wordt met de beroepsscholing van onderwijzers, ziet uit naar een praktische handleiding. Tevergeefs.

Een algemeen verbreid handboek als dat van *Karl Stöcker, Neuzeitliche Unterrichtsgestaltung*, bedoeld als didaktische leidraad voor leraren, behandelt de onderwijsvernieuwing in al zijn facetten. Maar tevergeefs zal men zoeken naar het hoofdstuk: „Hoe bouw ik *in concreto* een les op?” Op iedere basisschool wordt een *leergang* gevolgd om kinderen te leren lezen of rekenen. Maar een leraar moet het doen met een hoeveelheid *leerstof*, verdeeld over een reeks studieboeken voor de leerlingen, hetgeen dan door een hardnekkig misverstand altijd weer een *methode* wordt genoemd.

Zijn schaarse praktische aanwijzingen moet de pedagogiekleraar put-

ten uit de didaktische handboeken van de leerlingen. Publicaties als *Praktische Vernieuwing van het Basisonderwijs*, uitg. Wolters-Noordhoff, of *Hospitanten op School*, uitg. Zwijsen, behoren tot de witte raven. Dat het laatstgenoemde boekje in een ommezien was uitverkocht is een aanwijzing voor de honger die naar deze lectuur bestaat.

Nochtans, ze zijn voor de leerlingen geschreven. En ze bevatten praktische aanwijzingen omtrent detailkwesties. Van een systematische, volledige leergang in handen van de leraar, getiteld: „*Hoe leer ik een kweekschoolleerling onderwijzen?*” . . . zijn we nog ver verwijderd. Diezelfde leerling, eenmaal geslaagd, vindt het maar de gewoonste zaak van de wereld dat men hem als onderwijzer een systematische, volledige leergang in handen geeft, getiteld: „*Hoe leer ik een schoolkind schrijven?*”

### *Droomkans*

Het is eigenlijk pas sinds 1952, het ingaan van de nieuwe kweek-schoolwet, dat de kweekschool een bijna on-nederlandse kans tot praktische beroepsvorming wordt geboden. De wet liet namelijk een vrij ruime interpretatie toe.

De aanvangsmoeilijkheden waren groot.

De kweekscholen die zich tot dan toe zeer wel hadden bevonden bij de middeleeuwse voordoen-nadoen-methode stonden plotseling voor de onmogelijke opgave *een doelgerichte, systematische beroepsschooling uit het niets te voorschijn te halen*. Om de een of andere reden heeft men er op gerekend dat de *pedagogiek-leraren* in staat zouden zijn deze hatrick te verrichten. Toch waren zij wat hun praktische vorming betreft, geen dag langer opgeleid dan de collega's vakdocenten. Ook de pedagogiekstudie was van a tot z theorie. En als thans de pedagogiekleraar wat meer thuis is in de praktijk dan komt dat óf omdat hij een langere lagere-school ervaring heeft, óf omdat hij het zichzelf heeft geleerd door *trial and error* in de uren die hem door de wetgever ter beschikking worden gesteld.

### *De eerste vruchten*

Intussen begint de 16-jarige worsteling met praktische problemen aarzelend, maar ontegenzeggelijk vrucht te dragen.

In het verleden heeft men er veelal genoeg mee genomen dat een pas geslaagd onderwijzer het beroep in zijn hoofd had. Na 1952 houdt men er meer en meer rekening mee dat hij het bovendien in de vingers krijgt.

krijgt. De vroegere kweekschool was zo goed als alle andere schooltypen overwegend stilzit- praat- en luisterschool. De zwaar theoretische inslag maakt nu allengs plaats voor een meer praktische gerichtheid.

Lange jaren hebben onze kweekschooleraren, als magisters op hun leerstoel gezeten, de nieuwste vormen van onderwijs gepropageerd. Zij *doeerden* op boeiende en enthousiaste wijze over zaken als zelfwerkzaamheid, aanschouwelijkheid, belangstelling, projectonderwijs, klasgesprek en groeps-arbeid, en staken hun afkeuring over de ouderwetse luisterschool tegenover de luisterende leerlingen niet onder stoelen of banken.

Men begint nu oog te krijgen voor het onvruchtbare, om niet te zeggen *onwaarachtige* van deze werkwijze. Het is niet mogelijk onze leerlingen moderne onderwijsvormen *aan te praten*. Men bereikt slechts dat zij nadoen wat wij voordoen. Ook zij hebben er later de mond vol van, maar brengen ze niet in praktijk.

Wie een klas wil duidelijk maken wat geprogrammeerde instructie is moet de klas aan het programmeren zetten. De hoop dat onze leerlingen later zullen werken met projecten wordt slechts gerechtvaardigd als we zelf met projecten werken.

### *De oorzaken*

Ik herhaal dat dergelijke inzichten nog maar langzaam veld winnen. Het blijft bij individuele pogingen, in ideale gevallen treedt het lerarencorps wat betreft de praktische vorming als team op, maar van dit alles dringt hoegenaamd niets door tot de buitenwereld, en de kloof tussen theorie en praktijk blijft als vanouds.

Zoekt men naar oorzaken van dit verschijnsel, dan komt men al spoedig tot de volgende drie.

1. De kweekschooleraar, zelf uitsluitend theoretisch gevormd, voelt zich met de traditionele vorm van lesgeven het best vertrouwd. De heldere, vlotte, gedegen (belegen?) behandeling van de stof, wat daar verder ook mee bedoeld mag zijn, gaat hem goed af. Een nieuwe aanpak daarentegen behoudt het labiele karakter van experiment. Men mag er niet al te veel tijd in steken.
2. De huidige gecompliceerde situatie, met alle mogelijkheden tot mislukking, weerstand, meningsverschil, extra arbeid enzovoorts, nodigt uit tot een vlucht in de theorie. Een theorieles namelijk *verplicht* tot niets. Het is een volstrekt vrijblijvende aangelegenheid. Men kan wekenlang bezig blijven over het sociale aspect in de didaktiek zonder ook maar één minuut genoodzaakt te wor-

- den tot het leggen van sociale relaties. Men kan wekenlang lesgeven over de invloed van Socrates op het Westerse Denken zonder zelfs maar één keer het woord onderwijs te gebruiken.
3. Er is bij de leraren onderling geen gemeenschappelijke basis aanwezig waarop een gesprek over de praktische vorming kan worden gevoerd. Ieder heeft zijn eigen, afzonderlijke opleiding genoten. Men spreekt een eigen taal, ziet slechts het eigen vak en gaat daarom ten einde raad zijns weegs. Het ware te wensen dat men hiermee wat meer rekening hield tijdens de vele vergaderingen die de onderlinge betrekkingen der leraren moeten regelen. *Nimmer zal de opleiding van onderwijzers zich tot een integrale beroepsopleiding kunnen ontwikkelen zolang er in Nederland geen beroepsopleiding voor kweekschoolleraren bestaat.*

### Zelfbediening

Het is uiteraard een onvoorstelbare toestand dat Nederland na ruim anderhalve eeuw volksonderwijs nog altijd geen beroepsopleiding voor leraren kent. <sup>4</sup>

De indertijd beruchte rivaliteit tussen academisch gevormden enerzijds en leraren met m.o.-opleiding anderzijds had men kunnen voorkomen door zich wat eerder over het probleem van de beroepsopleiding te buigen. *Beide* groeperingen immers werden louter theoretisch gevormd. Ook de later aangeplakte aantekening vakdidaktiek was een stukje theorie. Men moest er een boek(je) voor bestuderen. Het was louter toeval dat de bezitter van een m.o.-akte doorgaans wat meer praktische ervaring had dan zijn collega academicus. *Beiden* begingen aanvankelijk dezelfde onhandigheden in de uitoefening van hun beroep, de eerste meestal op een basisschool, de laatste op een middelbare. Dit viel dan wat meer op omdat het hier een groep leerlingen betrof in de moeilijkste periode van hun leven.

Slechts een werkelijke beroepsopleiding kan hier zuiverend werken. Nu weet ik wel dat zich op dit moment enkele commissies inspannen om de verschillende opleidingen tot vakdocent van de grond te krijgen, maar eerstens zullen we moeten afwachten of het toch weer niet een overwegend theoretische aangelegenheid gaat worden, en tweedens *is de kweekschool met een dergelijke opleiding in het minst niet gebaat.*

De kweekschool heeft geen behoefte aan leraren die bekwaam zijn voor een atheneum, maar voor een kweekschool, en gezien de vérgaande invloed van de kweekscholen op de verdere ontwikkeling van het onderwijs zou hier in eerste instantie voor gezorgd moeten worden.

Bij mijn weten echter is daarop nooit eerder de aandacht gevestigd, en wordt er vermoedelijk ook niet over gedacht.

En toch, als een geschiedenisleraar weet hoe hij les moet geven aan een gymnasiast, weet hij bij lange nog niet hoe hij een kwekeling moet leren, geschiedenisles te geven op de basisschool. Dat maakt nogal wat verschil, en het is volstrekt onduidelijk waarom men van iedere kweekschooleraar verwacht dat hij een autodidakt zou zijn, trouwens, waar moet hij de praktische handleiding halen? Ze bestaat niet.

Op welke grond men in 1952 de pedagogiekleraar, met zijn uitsluitend theoretische vorming, de bekwaamheid heeft toegedicht hospitanten te begeleiden in hun (welke?) activiteiten, wordt mij minder duidelijk naarmate mij langer de zorg voor hospitanten is toevertrouwd. Men moest natuurlijk *ergens* beginnen, maar na 16 jaar mag toch wel allengs het besef doordringen, dat de kweekschool niet ten eeuwigden dage het karakter van een zelfbedieningszaak kan behouden . . . .

#### *Didaktische Hogeschool*

Als de afgelopen 16 jaar ons hebben kunnen leren dat de ontwikkeling van de onderwijzersopleiding dreigt te verzanden in een dilettantisme op grote schaal, dan is deze periode niet zonder vrucht gebleven.

Met het in werking treden van de mammoetwet staan wij kennelijk voor een nieuwe ontwikkelingsfase. Hierin zou men kunnen gaan denken over de oprichting van een Didaktische Hogeschool, waar de *kadervorming* in het onderwijs op verantwoorde wijze ter hand kan worden genomen.

<sup>1</sup> Omdat de verwarring over een modernere benaming voortduurt zal ik gemakshalve de aanduiding *kweekschool* aanhouden.

<sup>2</sup> *The education and training of teachers*, joint editors. G. Z. F. Bereda en J. A. Lauwerys, London 1963.

<sup>3</sup> In 1966 heeft zich o.l.v. het Ped. Inst. te Nijmegen uit enkele kweekscholen een werkgroep gevormd. Bij mijn weten heeft deze vorm van samenwerking

<sup>4</sup> Hetzelfde geldt voor de beroepsopleiding tot leidinggevende functies. Men kan in Nederland niet worden opgeleid tot bestuurder, hoofd, directeur of rector nog geen navolging gevonden. rector van een onderwijsinstelling.

#### *Curriculum vitae*

Vanaf 1935 onafgebroken in het onderwijs:

kwekeling met akte (4 jaar)

onderwijzer (6 jaar), hoofd (12 jaar),

pedagogiekleraar kweekschool (10 jaar).

Studie: pedagogiek A en B. Daarna doctoraal studie begonnen.

Publicatie: „Kopzorgen”. Een utopische visie over reorganisatie van het onderwijs in Nederland.