

REISINDRUKKEN UIT WILLIAMSBURG

PH. J. IDENBURG

Enkele maanden geleden – begin oktober 1967 – verbleef ik in Williamsburg in de Noord-Amerikaanse staat Virginia. Het stadje is een bezoek ten volle waard. Het bewaart ongerept de herinneringen uit de 17e en 18e eeuw, toen de kolonisten zich hier vestigden, vlak bij de brede riviermonden, die de aan- en afvoer van goederen verzekerden. Zijn naam is een eerbetoon aan Englands grote koning, onze Willem de Derde. Het *William and Mary College* ter plaatse is een van de oudste instellingen voor voortgezet onderwijs in de Verenigde Staten. In deze bijzonder aantrekkelijke omgeving kwamen op uitnodiging van Dr. James A. Perkins, president van de Cornell University te Ithaca (N.Y.) een aantal onderwijskundigen bijeen. Welgeteld 170 uit 52 verschillende landen. De conferentie werd belegd op initiatief van de president van de Verenigde Staten, Lyndon B. Johnson, teneinde van gedachten te wisselen over *The world crisis in education*. Geen internationale onderwijsconferentie heeft ooit zoveel persoonlijkheden van zo hoog niveau bijeen gezien. Ik noteer een aantal namen uit de deelnemerslijst: C. Arnold Anderson, Hellmut Becker, C. Edward Beeby, George Z. F. Bereday, Frank Bowles, Jean Capelle, Henry Chauncey, Adam Curle, Michel Debeauvais, Friedrich Edding, Lionel Elvin, A. H. Halsey, Torsten Husén, Barbara Ward, Alexander King, René Maheu, Raymond Poignant, Wilbur Schramm, Bertrand Schwartz, Bogdan Suchodolski, John E. Vaizey. De lezers zullen verscheidene van deze namen kennen o.a. van boektitels. Er waren onder de deelnemers slechts enkele erkende pedagogen. Ik noem Freeman Butts en Suchodolski. Het is duidelijk dat de bestudering van de opbouw en functionering van het schoolwezen in zijn grote lijnen en in zijn maatschappelijke context bij een ander type wetenschapsbeoefenaren terecht is gekomen.

Ter voorbereiding van de besprekingen waren er een stapel rapporten samengesteld. Vooreerst het omvangrijke basisdocument van Philip H. Coombs en de staf van zijn International Institute for Educational Planning, opgericht door de Unesco, te Parijs. Het was getiteld: *The world educational crisis – a systems analysis*. Voorts overzichten van de onderwijssituatie in verschillende delen van de wereld, waarvan ik het rapport over Europa heb geleverd.¹ Vervolgens rapporten over bepaalde aspecten van het onderwerp, die in 10 *working groups* zouden

¹ *Europe – in search of new forms of education.*

worden behandeld. De aspecten waren:

1. educational management, 2. educational aims and content, 3. educational structures, 4. teacher supply and utilization, 5. democratization, 6. non-formal education, 7. new educational technologies, 8. educational resources and productivity, 9. research to improve education en 10. international cooperation to strengthen education. De bedoeling was dat van deze groepsbesprekingen één dag gewijd zou worden aan het vaststellen van de aard van de crisis op elk van deze terreinen en een volgende dag aan de acties ter overwinning ervan. De deelnemers waren door de leiding over de werkgroepen verdeeld.

De hoorders of lezers van mijn rede *Het schoolwezen als economisch verschijnsel*² zullen zich misschien de volgende opmerking daaruit herinneren: „De toekomstige ontwikkeling van het onderwijs . . . is op weg om een politieke aangelegenheid van de eerste orde te worden”. Er moeten — zo voeg ik er thans aan toe — te dien aanzien door de leiders van de staat belangrijke beslissingen worden genomen van principiële strekking en met vergaande economische consequenties. Dáárom nam president Johnson dit initiatief en brachten de Verenigde Staten in samenwerking met de grote *Foundations* in dat land de financiële offers, die voor het bijeenroepen van deze conferentie nodig waren. Johnson getuigde in zijn schriftelijk welkomswoord van zijn oriëntatie ten opzichte van de hier liggende problemen. „How can” — zo vroeg hij zich af — „the world realize the ancient dream of fulfillment for every man?” Hij vervolgde: „It may be that education cannot solve all the world's problems. But I am convinced that without progress in education, no solutions are possible.

Shared knowledge can help the world community develop human resources which now lie untapped. Increased educational cooperation holds tremendous promise for world understanding and world peace.” In zijn toespraak aan de laatste gezamenlijke maaltijd wist hij de aanwezigen, die hem allerminst allen welgezind waren, de overtuiging bij te brengen dat deze woorden hem diepe ernst waren. Hij toonde een wezenlijk besef van verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van mensen tot persoonlijkheden, die mede door het onderwijs tot rijpheid zouden zijn gekomen, en deze verantwoordelijkheid beperkte zich niet tot de Verenigde Staten maar strekte zich tot de gehele wereld uit. Ik schrijf dit nadrukkelijk neer omdat ook ik behoor tot degenen, die ernstige twijfel koesteren aan de koers, die de Verenigde Staten onder leiding van deze president in Vietnam varen, en omdat ook ik geloof dat

² Paedagogische Studiën, 44 jrg., oktober 1967, bl. 413 vlg.

intern een radicalere sociale politiek de scherpe rassen-tegenstellingen zou kunnen helpen overbruggen.

De rechtvaardigheid gebiedt mij te stellen dat deze president óók de overtuigingen met zich omdraagt, die ik hierboven heb gereleveerd, en dat hij deze op zijn hoorders heeft weten over te dragen. Zo hebben ook de organisatoren van onze samenkomst hun opdracht verstaan. Zij wilden ergens heen. Ik veronderstel naar een gemeenschappelijk getuigenis, dat de president in zijn bedoelingen zou steunen en het Congres van de Verenigde Staten tot het verlenen van de vereiste medewerking zou stimuleren. Vandaar de enigszins programmatische titel van de conferentie, waarin sommige deelnemers een zekere dramatisering speurden, en vandaar — op de laatste dag — het rapport van Prof. Perkins, de voorzitter van de conferentie, dat het karakter van een oproep had gekregen.

Ik koester dus geen twijfel aan de oprechtheid van de bedoelingen, die tot deze conferentie hebben geleid. Ja, ik gevoel bewondering voor de brede visie, waardoor de organisatoren werden geleid. Zij gaat ver uit boven wat in een land als het onze wordt gedacht en nagestreefd. Ons denkpatroon is daar eenvoudig te beperkt voor. Ik vrees evenwel, dat de leiders van deze conferentie, zowel als een aanzienlijke groep der deelnemers, hebben moeten vaststellen dat de ontmoeting van politiek en wetenschap, die hier voorzat, niet volstrekt is geslaagd. Als de politiek zich tot de wetenschap wendt om steun, zal zij zelden precies ontvangen wat zij zoekt. De beide levensgebieden worden door uiteenlopende motieven beheerst. In casu leverden de pre-adviseurs en de werkgroepen niet de eenvoudige, algemeen verstaanbare declaraties, die voor politieke actie nodig waren. De pers was teleurgesteld over het ontbreken van gegevens, die met grote koppen in de dagbladen zouden kunnen verschijnen. Voor de massa-communicatiemiddelen lag hier geen prooi. De leiding had bovendien nauwelijks plaats voor de informatie, die uit de groepsdiscussies naar haar toe kwam. Wetenschappelijk onderzoek levert zelden pasklare munt. Dat zal men bij de recente belangstelling voor onderwijs-research wel in de gaten moeten houden. Anders loopt een oprecht gekoesterde verwachting op wederzijdse verkoeling uit. In casu was deze laatste in het onderlinge gesprek der deelnemers te beluisteren en het is mij niet ontgaan dat het eindrapport, door de conferentievoorzitter in nachtelijke uren geschreven, door de aanwezigen niet zonder uitzondering met applaus werd begroet. Inderdaad, dit rapport was nauwelijks een weerspiegeling van de vele denkbeelden, die tijdens het overleg der wetenschapsbeoefenaren waren opgekomen — denkbeelden, die helaas nergens afdoende zijn geregistreerd

—, het had grotendeels vooraf tegelijk met het basis-document geschreven kunnen zijn. Nogmaals: wetenschapsbeoefening en politiek laten zich niet zo eenvoudig harmoniëren: ze hebben elk hun eigen verantwoordelijkheid en gaan hun eigen weg. Deze tegenstelling heeft onmiskenbaar aan het welslagen van de bijeenkomst geknaagd.

Voor een beoefenaar van de vergelijkende opvoedkunde was dit samenzijn intussen uitermate leerzaam. Het zou ondankbaar zijn niet ook daarvan te getuigen. Daarom een en ander over deze positieve kant van de Williamsburg-conference.

Het eerder genoemde basis-document was een weldoorwrocht werkstuk, waarvan ik hoop dat het zal worden gepubliceerd. Coombs onderscheidt vijf crisisfactoren in het onderwijs in de wereld.

1. *De vloed van leerlingen en studenten*

Er is een onverbiddelijk verlangen naar meer onderwijs over de volken gekomen, die alle soorten en niveaus van onderwijs omvat en zich, naar men wel kan zeggen, tot het verste dorp en gehucht uitstrekt. De vloedgolf van opdringende leerlingen, ontsproten aan een explosie van verwachtingen en daarna verdubbeld door een bevolkingsexposie, heeft elk nationaal onderwijssysteem overweldigd. De leiders van deze systemen zijn zo door-en-door bezet met de problemen van hulpverlening, dat zij geen tijd hebben om aan andere zaken te denken zoals aan de kwaliteit en doelmatigheid van het gehele proces. Deze vloed der aantallen zal niet spoedig afnemen. Integendeel, op vele plaatsen belooft zij nog lange tijd verder en sneller te zullen aanwassen.

2. *Acute schaarste van middelen*

Om de vloed te kunnen opvangen en indirect om haar te doen aanwassen — want onderwijs verwekt de behoefte aan onderwijs —, hebben de middelen, bestemd voor het onderwijs, zich in de eerste jaren na 1950 op een nog nooit vertoonde wijze vermenigvuldigd. Toch zijn de voorzieningen met onderwijzers en gebouwen, schoolboeken en andere hulpmiddelen, beurzen en studietegemoetkomingen, en het geld, dat voor elk van die doeleinden nodig is, achtergebleven bij de toenemende onderwijsbehoefte met het gevolg, dat de onderwijssystemen bij hun pogingen om aan die behoefte te voldoen aan vergaande beperkingen zijn onderworpen. De vooruitzichten zijn op dit stuk niet gunstiger dan bij punt 1. het geval bleek te zijn. Integendeel: zij zijn vooral voor economisch onderontwikkelde landen bijzonder ongunstig.

3. *Stijgende kosten*

De beperktheid der middelen knelt te pijnlijker omdat de kosten per leerling onafwijsbaar stijgen. Dat is ten dele een gevolg van inflatie. Maar de voornaamste oorzaak is dat onderwijs een arbeidsintensieve bedrijfstak is, die nog in de ambachtelijke ontwikkelingsfase verkeert. Elke poging om de kwaliteit te verhogen met de middelen, die daarvoor traditioneel gegeven zijn, bv. betere salariering der leerkrachten en verlaging van de klassegrootte, maakt het verschijnsel nog maar erger.

4 *Onbruikbaarheid van het product*

Er zijn vele aanwijzingen, dat de huidige onderwijssystemen een product opleveren, dat in allerlei belangrijke opzichten voor de situatie van vandaag niet het juiste is. Als product moet in dit verband worden beschouwd: de afgeleverde leerlingen en het pakket aan onderwijsresultaten, dat zij mee krijgen. Het product past enerzijds klaarblijkelijk niet bij de snel veranderende eisen, die uit de nationale ontwikkeling voortkomen, evenmin als bij de evenzeer veranderende behoeften van de mensen in de evoluerende maatschappijen. Anderzijds brengen de leerlingen vanuit hun milieu attitudes, beroepswensen en statusgevoelens mee, die aan een optimaal gebruik van de producten van de onderwijssystemen in de weg staan en sociale en economische vernieuwing meer verhinderen dan bevorderen. In economisch onderontwikkelde gebieden leidt dit tot een ernstige impasse: het blijkt namelijk in toenemende mate bezwaarlijk om de voortbrengselen van de onderwijssystemen op een economisch verantwoorde wijze te gebruiken. Het reeds zo pijnlijke vraagstuk van de intellectuele werkloosheid wordt erdoor verergerd.

5. *Traagheid en inefficiency*

Het antwoord, dat de onderwijssystemen op deze uitdaging geven, is overwegend „business-as-usual”: de zaken gaan gewoon door. Maar dit kan geen oplossing zijn en is het ook niet gebleken te zijn. De voorzieningen, die in 't verleden aan de behoeften hadden voldaan — het stelsel van beheer, het leerplan en de lesrooster, de onderwijsmethoden, de klasse als eenheid van onderwijs — deze en alle andere aspecten van het traditionele onderwijsproces, hebben bewezen niet aan de nieuwe situatie te beantwoorden. Wat „business-as-usual” scheen werd „business-worse-than-usual”: de zaken gaan slechter dan voorheen. Het blijkt uit de vele klachten over achteruitgang in kwaliteit. Deze neiging om te doen alsof er niets aan de hand is, deze intrinsieke traagheid van onderwijssystemen, heeft ze verhinderd om met voldoende vaart orde op

zaken te zetten en zich daardoor aan de snel wijzigende omstandigheden aan te passen.

Om deze redenen bevinden de onderwijssystemen van de wereld zich in een crisis. De ernst ervan verschilt naar plaats en tijd. De ernstigste crisisverschijnselen doen zich in de arme landen voor. Deze verkeren in grote moeilijkheden op een moment, waarop zij nog ternauwernood met de opbouw van een evenwichtig en goed geïntegreerd nationaal schoolstelsel zijn begonnen. Daarbij bedenke men dat de opdracht, waarvoor deze landen staan, dáárom zo bij uitstek zwaar is omdat zij een gehele generatie uit een door traditie-bepaalde wereld van ongeletterdheid moeten opheffen tot de bewegelijke, moderne wereld van wetenschap en techniek. Intussen mag de ernst van de situatie in de economisch meer welvarende landen niet worden onderschat. Zij worden door geestelijke aderverkalking bedreigd en die is misschien nog moeilijker te genezen. Hun bestedingen op onderwijsgebied overtreffen vergaand die in arme landen maar hun interne efficiency kan precies even gering zijn en hun producten even slecht aan de werkelijke behoeften aangepast.

De crisis vraagt om een vernieuwingstrategie. Coombs noemt vijf doeleinden, die daarin prioriteit moeten krijgen. Hier volgen ze, aangevuld met enkele opmerkingen uit het eindrapport, die zijn stellingen nader uitwerken.

1. *Modernisering van het onderwijsbeheer*

Vóór alles zijn competente moderne *managers* nodig. Zij moeten zijn toegerust met de vereiste hulpmiddelen voor analyse, research en evaluatie en worden bijgestaan door een team van goedonderlegde specialisten. Als deze reorganisatie van het beheer achterwege blijft, is het niet waarschijnlijk dat het onderwijssysteem van het ambachtsstadium tot een moderne gestalte zal kunnen overgaan. De onderwijscrisis zal integendeel regelmatig erger worden. Het schoolwezen zal zich bij de hervorming van zijn beheersstelsel kunnen oriënteren naar andere sectoren van het maatschappelijk leven, waar men met moderne organisatievormen — methoden van *systems-analysis* en geïntegreerde lange-termijnplanning daaronder begrepen — ervaring heeft opgedaan.

2. *Modernisering van de leerkrachten*

De hedendaagse onderwijzer en leraar heeft slechts een geringe kans om modern te zijn: om zijn productiviteit op te voeren, om op de hoogte te blijven van nieuwe inzichten en moderne onderwijstechnieken. Hij

heeft deze kans trouwens nooit gehad. Het is duidelijk dat onderwijs-systemen slechts dan gemoderniseerd zullen kunnen worden wanneer de opleiding van het onderwijzend personeel radicaal wordt herzien. Zij moet intellectueel bevredigender en stimulerender worden gemaakt en zich uitstrekken tot ver buiten de beroepsvoorbereiding tot een stelsel van voortdurende vernieuwing van de beroepsbeoefening met name tot begeleiding van de opklimming in 't beroep. Instellingen tot opleiding van onderwijzers en leraren moeten betrokken worden bij het onderzoek van onderwijsproblemen en zelf belangrijke centra van onderwijsvernieuwing zijn. Op 't ogenblik slagen de onderwijssystemen er niet in de beste talenten tot zich te trekken. Zulk een hervorming zal deze situatie verbeteren, zeker wanneer zij gepaard gaat met een herziening van de oude monolitische salarisstructuur.

3 *Modernisering van het leerproces*

Gezocht moet worden naar methoden, waarbij een beter gebruik wordt gemaakt van de natuurlijke nieuwsgierigheid van de leerlingen, waarbij meer rekening wordt gehouden met hun individuele verschillen en hun vermogen om dingen zelf te leren beter wordt benut. Het gaat erom een combinatie van methoden van onderwijzen en leren te vinden, die betere resultaten oplevert dan de traditionele en niet evenredig veel meer kost. Instituten, waar zulke nieuwe leersystemen worden ontworpen en de daarbij behorende materialen en hulpmiddelen worden ontwikkeld en geproduceerd, zouden groot rendement kunnen opleveren. „Properly employed, technology may be one of the main hopes for bringing the good teacher in contact with an increasing number of students” zegt het eindrapport.

4. *Versterking van de onderwijsfinanciën*

Alle genoemde maatregelen vragen meer geld. Verwacht mag worden dat er grotere productiviteit uit zal voortkomen. Maar dat er meer geld nodig zal zijn valt niet te ontkennen. „Costly education can be poor, but good education is never cheap”, zegt Coombs. Daarom moet er een ernstige poging gedaan worden om nieuwe en aanvullende bronnen voor de financiering van het onderwijs te vinden. Wij moeten bereid zijn daarbij afstand te doen van bepaalde taboes, waaronder zelfs zeer prijzenswaardige. Als men 10 % van de gelden, die thans voor defensie worden besteed, aan het onderwijs zou toewijzen, zou de ernstigste nood op het laatstbedoelde terrein verholpen zijn. Het feit geeft een treurige kijk op de prioriteiten van de wereld. Onderwijs is de beste verdediging

tegen spanningen, misverstanden en onwetendheden, die aan vele internationale conflicten ten grondslag liggen en de volken innerlijk verdeeld houden. Wij moeten het geld meer efficiënt gebruiken.

5. *Grotere nadruk op onderwijs buiten het schoolsysteem*

Moderne communicatiemiddelen en systemen van reproductie stellen ons in staat om aan hen, die de school verlaten hebben, leerstof bij te brengen, die past bij hun in de praktijk opgekomen belangstelling en behoefte. In arme landen zijn er vele begaafde en ambitieuze jongeren, die door de omstandigheden de gelegenheid missen om zich verder te ontwikkelen. Het zijn de potentiële leiders van morgen. In het vlak van het onderwijs buiten het schoolwezen liggen nog ongekende mogelijkheden tot onderwijsvernieuwing besloten.

Coombs eindigt zijn betoog met een laatste punt: geen natie kan de onderwijscrisis, die alle naties heeft getroffen, op eigen gelegenheid overwinnen. Er is internationale samenwerking nodig en wel een, die boven de thans reeds bestaande vormen uitgaat. Het is mogelijk om in praktische, concrete dingen samen naar oplossingen te zoeken. In een van de zittingen van de conferentie kwam het denkbeeld van een *education-satellite* aan de orde. Er is een betere communicatie mogelijk van nieuwe vindingen. Er moet een *partnership* komen tussen rijke en arme landen in die zin, dat de eerste de laatste wezenlijk meer hulp bieden dan in 't verleden en dat die hulp zal bestaan in het zoeken naar onderwijsvormen, die de ontwikkelingslanden passen en bovendien betaalbaar zijn. Maar dit *partnership* zal het karakter van wederkerigheid dragen. In zekere zin kunnen de ontvangende landen óók gevende landen zijn. De reden is dat zij onderwijskundig met een zoveel schonere lei beginnen en dat hun problemen en hun vormen van crisis zoveel duidelijker zichtbaar en zoveel leerzamer zijn. Om deze redenen zullen de leiders van het onderwijs en de onderwijzers in economisch onderontwikkelde landen er zoveel gemakkelijker toe komen om vooringenomenheden af te leggen en nieuwe richtingen in te slaan. Coombs besluit deze laatste opmerking met een opmerkelijke profetie: „The day may not be far off, when, in terms of educational innovations, the major flows of technical assistance across the world will be from the poorer to the richer nations”.

Enkele dagen vóór de conferentie had ik in mijn eerder genoemde oratie gepleit voor verbetering van het beheer van het onderwijs. Het was voor mij daarom een voldoening dat dit punt in Coombs' rapport zo grote nadruk ontving. „The needed revolution in education must

begin with educational management" stelt hij. Het verheugde mij ook dat ik in de eerste van de boven-opgesomde werkgroepen werd geplaatst, die vergaderde onder leiding van Dr. Alexander King, *director of scientific affairs* van de O.E.C.D. te Parijs. Er was een goed pre-advies van zijn hand. Onder de deelnemers aan deze werkgroep waren er met langdurige ervaring in de onderwijsadministratie, zoals Mr. Embling, *Deputy Under Secretary of State* van het *Department of Education and Science* te Londen. Anderen, zoals Prof. William G. Walker uit Australië, hadden zich bezig gehouden met de post-academische opleiding voor onderwijsbeheer. Onze werkgroep was het er over eens dat in de organen, belast met het beheer van het onderwijs, waarvan het ministerie van onderwijs het voornaamste is, naast de lijnfuncties, belast met de uitvoerende taken, staffuncties moeten worden gecreëerd met de taken van studie, planning, bezinning en vernieuwing. Wat de lijnorganisatie aangaat, deze zou voorzoveel mogelijk niet naar schoolsoorten moeten worden ingedeeld, maar naar functies binnen alle schoolsoorten dus: leerprogramma's, examens, personeelszorg, bouwactiviteiten, e.d.

Er zou in elk geval in elk ministerie een planbureau moeten zijn, dat in nauwe samenwerking met de autoriteiten, die met de economische plannen zijn belast, ontwikkelingslijnen voor het onderwijs zou moeten opstellen, welke met de nationale economische doelstellingen in overeenstemming zijn. In dit verband werd opgemerkt dat de onderwijsplanning zich thans allerwege in snelle ontwikkeling bevindt en zoveel gereder pleegt te worden aanvaard dan met planning op economisch terrein het geval was en is. Met het oog op de onderwijsplanning is een goed ontwikkelde en aan de behoeften aangepaste onderwijsstatistiek een eerste vereiste. Daarbij dient rekening te worden gehouden met de aanbevelingen van de Unesco met betrekking tot de definities en de classificaties opdat de gegevens zoveel mogelijk internationaal vergelijkbaar zullen zijn.

Er is behoefte aan een uitwisseling tussen de landen van de ervaringen op het stuk van de ontwikkeling van het onderwijs. Het stelsel van wederzijds onderzoek, zoals door de O.E.C.D., opgezet en dat in 't begin van mijn oratie is vermeld, zou algemeen ingang moeten vinden.

In elk ministerie zou voorts een centrum voor vernieuwing moeten worden ingericht, dat de minister en de hogere ambtenaren zou kunnen informeren omtrent de voortgang der onderwijskunde en de uitkomsten van onderwijs-experimenten en hun in 't algemeen de gegevens zou dienen aan te dragen, die nodig zijn om het onderwijs aan de veranderende economische en sociale omstandigheden aan te passen.

De enorme groei van het onderwijs en van onze kennis van dit terrein is niet gepaard gegaan met een overeenkomstige rationalisering van het onderwijsbeheer. Dit is intellectueel eenvoudig niet met de tijd meegegaan. In 't algemeen ontbreekt er het begrip voor de methoden van planning en voor de uitkomsten van de leer der organisatie, die in het bedrijfsleven ingang hebben gevonden. In sommige landen is de kennis van het onderwijs zelf bij de bestuurders evenzeer gering. Daarom werd aanbevolen dat er opleidingen in 't leven zouden worden geroepen voor het aanwezige en nieuw te benoemen ambtelijk onderwijspersoneel. Deze opleidingen zouden kunnen plaats vinden op nationale, regionale en internationale schaal. Internationaal is in dit opzicht trouwens reeds een en ander gaande. Het zou verder moeten worden ontplooid. In zulke *staff-colleges* zouden – zo stelde men – onderwijs en onderzoek steeds moeten samengaan. Het doel zou zijn om een beheerskader te creëren van grote competentie en beziel met een geest van vernieuwing. Immers als het beheer de vernieuwing niet dient, wordt het een werktuig van het behoud. In verschillende Amerikaanse universiteiten zijn opleidingen voor *educational management*, overwegend met het oog op het beheer van locale onderwijssystemen. Op mijn terugreis heb ik mij aan de Columbia University van de activiteiten aldaar op de hoogte gesteld. Aanstaande *superintendents of schools* vinden hier een opleiding voor hun taak.

Toen ik aan het slot van mijn, misschien nu wel te vaak geciteerde, oratie de universiteit „de top van het schoolwezen” noemde, was ik mij ervan bewust een beeld te gebruiken dat niet algemeen wordt aanvaard. Immers zo beschouwt de universitaire wereld zich maar gedeeltelijk. De gedachte aan de autonomie van de terreinen van wetenschappelijk onderwijs en wetenschapsbeoefening leeft er sterker dan het bewustzijn van deel te zijn van een groter geheel. Verantwoordelijkheidsbesef voor de rest van het schoolwezen is er, ook al door de loop der historie, geen dominerende eigenschap. Ware dit het geval dan zouden sociologie, economie, psychologie, politieke wetenschap en organisatieleer zich nadrukkelijker op de problemen van het onderwijs hebben geworpen en zou de pedagogiek eerder erkenning hebben verworven en zorgvuldiger zijn opgekweekt. Met instemming heb ik in het eindrapport van de conferentie de volgende zinsnede begroet: „The university, as the capstone of the educational system, must be particularly responsive to the needs of the whole system.” Het is andermaal een gedachte, die ik gaarne uit Williamsburg heb meegenomen.