

BOEKBEoordelingen

SUSANNE GRIMM, *Die Bildungsabstinz der Arbeiter*, Johann Ambrosius Barth, 8 München 23, Ohmstrasse 6, 1966, 190 S.

Deze studie bedoelt duidelijk te maken welke hindernissen aan de opklimming van begaafde arbeiderskinderen langs de trappen van het schoolwezen in de weg staan. Het onderzoek, dat eraan ten grondslag ligt, bestond uit vraaggesprekken met arbeiders, die volgens een gerichte en niet-representatieve steekproef gevonden waren. Het aantal van de proefpersonen was gering (80) maar de vragenlijst, die bij de gesprekken werd gebruikt, veroorloofde een intensieve waarneming, waarbij getracht werd de motieven van de ondervraagden aan het licht te brengen. De schrijfster heeft haar materiaal zeer nauwkeurig ontleed. De conclusie is dat de *Bildungsabstinz* der arbeiders, hun falen ten aanzien van het gebruik der voor hun kinderen openstaande mogelijkheden, bepaald niet zelfgewild is maar berust op een onvrijwillig voorbij laten gaan van reële kansen. Daarbij spelen een „affectieve distantie” en gebrek aan informatie een grote rol. Uiteraard wijst de schrijfster ook op de hindernissen, die arbeiderskinderen bij het bezoek van scholen voor voortgezet onderwijs vanuit hun milieu met zich meebrengen en die soms tot een voortijdig afbreken van de opleiding leiden. De remedies, die zij in het laatste hoofdstuk noemt, zijn op de diagnose gebaseerd. Voor de betekenis, die de pedagogische structuur van het schoolwezen in dit verband toekomt, staat zij open. Mij komt het echter voor dat zij de mogelijkheden van de differentiatie in het 5de en 6de leerjaar van de lagere school overschat. De ontwikkeling buiten West Duitsland gaat in de richting van uitstel tot het 15de, 16de of 17de jaar. Dit neemt niet weg dat de schrijfster een voorbeeldig werkstuk heeft afgeleverd met name doordat zij met haar onderzoek in de diepte is gegaan.

PH. J. I.

W. J. READER, *Professional Men*, Weidenfeld and Nicolson, London W 1, 20 New Bond Street, 1966, 248 p.

Het Engelse begrip *professions*, dat aan de titel van dit boek ten grondslag ligt, wordt er niet in gedefinieerd. Het meest nabij komend Nederlands equivalent is „vrije beroepen”. Maar dit mist aspecten, die de Engelse notie in de loop der geschiedenis heeft verworven, en waarin op zijn minst een hoge sociale status en een hechte gilde-achtige organisatievorm met de daarbij behorende menging van maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef en onmiskenbaar eigenbelang begrepen zijn. Dat blijkt alles duidelijk uit deze historie, die zich van de 18de eeuw tot de vooravond van de Eerste Wereldoorlog uitstrekt. Dit werk berust op een grondig onderzoek van verspreide en moeilijk vindbare bronnen. De auteur heeft zijn omvangrijke materiaal op een voortreffelijke wijze gepresenteerd. Hij schenkt daarbij aandacht aan de sociale en economische omstandigheden, die de ontwikke-

ling der *professions* hebben begeleid en gestimuleerd. Het is bij uitstek boeiend om te volgen hoe de kleine gesloten groep van, uitsluitend in de weg der klassieken opgeleide, geestelijken, doktors en juristen, samengebonden door persoonlijke bekendheid en onderlinge protectie, is uitgebreid met beoefenaars zowel van lagere als nieuwere beroepen, hoe zakelijker criteria van admisie moesten worden aanvaard (examens) en op welke wijze de opleiding bij het middelbaar en hoger onderwijs aan de eisen van de nieuwe tijd werd aangepast. Het is alles langzaam en geleidelijk in zijn werk gegaan. De auteur laat niet na te doen zien hoezeer in casu de macht der traditie Englands opgang heeft geschaad. Het boek heeft, voorzover ik weet, zijns gelijke in andere landen niet. Zeker niet in ons land. En dat is dan misschien ook wel toe te schrijven aan de uitzonderlijke plaats, die de *professions* in de Engelse samenleving innemen.

PH. J. I.

IDA BERGER ET ROGER BENJAMIN, *L'Univers des Instituteurs*, Les éditions du minuit, 7 rue Bernard-Palissy, Paris (6e), 1966, 213 p.

Een sociologisch onderzoek naar de denk- en bestaanswijze der onderwijzers. De acteurs hebben twee enquêtes ingesteld bij de onderwijzers en onderwijzeressen van het Departement van de Seine, waarin Parijs ligt, één in 1954/1955 en één in 1959/1960, de eerste door middel van een schriftelijke vragenlijst, de tweede door middel van gestructureerde interviews. Er is een rijk materiaal uit voortgevloeid betreffende de houding der onderwijzers tegenover vakbeweging en politiek, de *laïcité* (neutraliteit) en de morele opvoeding, de relatie tot de omgeving, hun vrijetijdsbezigheden, de sociale en regionale mobiliteit, e.d. Dit materiaal wordt systematisch, met vele letterlijke aanhalingen uit de enquêteformulieren en gespreksverslagen gepresenteerd. Er komt een beeld van de Franse onderwijzer en de onderwijzeres uit naar voren, waarvan men geboeid kennis neemt.

De lezer doet goed zich te realiseren dat het Departement van de Seine niet noodzakelijkerwijs representatief is voor Frankrijk.

Voorts moet worden opgemerkt dat de Franse openbare school en haar leerkrachten niet mogen worden vereenzelvigd met het Franse lager onderwijs en zijn personeel. Het is typerend voor de Franse situatie dat de auteurs zich daarvan niet bewust zijn en het niet de moeite waard hebben gevonden om melding te maken van het bestaan van de confessionele scholen en haar leerkrachten. Anders gezegd: het „univers” is minder „universeel” dan wordt gesuggereerd.

Bij de bezinning op hun enquête-methoden zijn de auteurs kennelijk niet gehinderd door kennis van de studies, die op dit terrein met name in de Verenigde Staten zijn gepubliceerd, en van de schaaltechnieken, die bij het moderne opinieonderzoek worden gebruikt. De auteurs vragen bv.: „Etes-vous satisfait vous même de votre profession?” zonder zelfs te trachten om in de antwoorden enige nuancering te brengen of, door contrôle-vragen het gewicht ervan te beproeven. De schaarse grafische presentatie van de gegevens is evenzeer verouderd.

Bij de bestudering der uitkomsten kan een zeker vooroordeel der auteurs

niet onopgemerkt blijven. Op bl. 96 vlg. leest men dat de onderwijzers karakteristiek lijdend onder „un sentiment de base d'insatisfaction permanente”, een begrip dat even verder door de woorden „aigreur”, „déception” en „frustation” wordt versterkt. Uit de grafiek op blz. 79 kan men evenwel aflezen dat 75% van de onderwijzers positief op de bovenvermelde vraag heeft geantwoord en 87% van de onderwijzeressen. Daarbij zij aangetekend dat 29% van de onderwijzers en 22% van de onderwijzeressen bij hun antwoord reserves maakte, de mannen vooral betreffende hun materiële positie. Men moet wel met een vooringenomen blik behept zijn om de taal der cijfers zo te vertolken als de auteurs deden.

Ik zou het boek met deze opmerkingen echter niet tekort willen doen. Er is weinig over het onderwerp, dat hier wordt behandeld, bekend. De toewijding van de samenstellers is onmiskenbaar. Ze hebben een omvangrijke hoeveelheid gegevens, kennelijk zonder moderne mechanische hulp, persoonlijk bekeken en verwerkt. En de gezindheid, die hen bezielde, is die van een warm medeleven. Er is alle reden om hen erkentelijk te zijn voor hun prestatie.

PH. J. I.

DR. H. F. M. PEETERS. *Kind en jeugdige in het begin van de moderne tijd* (ca. 1500-ca. 1650). Academisch proefschrift. Nijmegen 1966, Paul Brand Hilversum Antwerpen 359 blz., f 16,90.

Het proefschrift van Dr. H. F. M. Peeters mogen we beschouwen als een der belangrijkste en ook als een der meest belangwekkende proefschriften die in Nederland op het gebied der historische pedagogiek zijn verschenen. Het ontleent zijn belangrijkheid aan zijn overtuigend stellingnemen in het probleem dat sinds de verschijning van Van den Bergs *Metabletica* (1956) velen bezighoudt: de centrale vraag of kind en jeugdige uit vroeger tijden werkelijk anders waren dan kind en jeugdige in onze tijd. Het is zo belangwekkend omdat het ons binnenleidt in een wereld van kinderen en jeugdigen, die toch voor velen een onbekende wereld was, naar plaats en tijd gemeten. Het materiaal is ontleend aan het Europa van de Zes, met het accent op Frankrijk, in een periode die ligt op een breekpunt der tijden, de anderhalve eeuw tussen circa 1500 en circa 1650, „het begin van de moderne tijd.”

Er bestaat natuurlijk een causaal verband tussen materiaal en standpunt, ook tussen het materiaal en de overtuiging waarmee dat standpunt verdedigd wordt. „Het bronnenmateriaal bestaat uit traktaten, medische en pedagogische, uit brieven, mémoires, schoolprogramma's en leercontracten, uit afbeeldingen en „gewone” literatuur.” Deze opsomming is volledig, maar eerst de verificatie achterin geeft een indruk van de imponerende belezenheid van de auteur, niet alleen op het gebied van laat-middeleeuwse en vroeg-moderne didactische, pedagogische, ethische, medische werken, maar ook van de moderne en modernste literatuur, tot op het jaar 1964 toe. Speciale vermelding verdient de aandacht die hij, verwaarloosd object, besteedt aan de beroepsscholing van ambachtsleerlingen. Zijn conclusies op dit onderdeel berusten op de lectuur van 557 Franse leercontracten uit de zestiende eeuw, 495 jongens, 62 meisjes betreffende.

Peeters heeft zich in deze zee van gegevens staande weten te houden — hij is erin geslaagd een uiterst leesbaar, aantrekkelijk en vaak boeiend geschreven proefschrift op te bouwen. Men moet niet vragen hoeveel uren besteed zijn aan de vertaling van Latijnse en laat-middeleeuwse Franse teksten. Hij volgt kind en jeugdige in lichamelijke en geestelijke ontwikkeling, in relatie tot hun opvoeders, in spel en spelen, in onderwijs en beroepsopleiding, in sociale inpassing, waartoe hij de kwaliteiten bezit, omdat hij èn psychologie èn geschiedenis heeft gestudeerd. Met grote zorgvuldigheid toetst hij zijn vondsten aan de principes van de auteurs met wie hij het niet eens is, met een zelden falend intelligent begrip voor bewijskracht. Aan het slot, in Bijlagen I en II, toetst hij zijn „hoofdinterpretaties” nog eens door middel van enige kwantitatieve procedures.

Dit proefschrift heeft zowel nationale als internationale betekenis. Van den Berg's visie op wat we hiervoor de centrale vraag noemden, is hier te lande vermoedelijk de enige bekende: „Het kind werd vroeger anders volwassen dan nu, niet gradueel, maar essentieel.” De volwassenwording was, vóór Rousseau „een afwezig onderwerp.” Deze opvatting is eerst zeer summier aangevochten door D. E. Krantz en E. V. W. Verduyck in hun *De jeugd in het geding* (1959), daarna door ons meer uitvoerig in *Jeugd in historie* (Paed. St. 1963), breder naar tijd en plaats, meer dus in longitudinale zin. Peeters werkt transversaal, geeft een dwarsdoorsnede van een bepaalde periode in een bepaald territorium. Het komt ons voor dat er na deze dissertatie hier te lande voor de opvatting van Van den Berg geen plaats meer is, ondanks de steun die hij klaarblijkelijk van Hella Haasse heeft gekregen (blz. 90, noot 268). Maar in het buitenland staan Ph. Ariès, H. H. Muchow, H. Métraux e.a. op hetzelfde standpunt. Het ware daarom te wensen dat dit boek bekendheid kreeg buiten onze grenzen, maar dan in breder opzet dan via Sommaire en Zusammenfassung. Een Engels resume ontbreekt helaas.

Peeters is een vreedzaam mens. Hij wenst zich nadrukkelijk van polemieken te onthouden. Dat zegt hij op blz. 8, dat herhaalt hij in de samenvattingen: „Cependant la thèse n'a pas le caractère d'un écrit polémique.” Het werk heeft inderdaad noch naar vorm noch naar toon een polemisch karakter, maar een onmiskenbare immanente strijdbaarheid kan men aan de inhoud niet ontzeggen. Natuurlijk niet, dat volgt uit wat hij op blz. 8 en in de samenvattingen ook zegt: „Dit neemt niet weg dat wij ons in feite van bepaalde thesen zullen distantiëren.” Maar ieder distantienemen van deze „bepaalde thesen” is polemieken. En hoe vaak neemt hij geen distantie. Men zie blz. 71, 90, 121, 128, 160, 232, 234, 239-241, 253, 254 e.v. „Puberteit en adolescentie als aanwezige levensfasen”, 276 e.v. „De jeugd als sociaal verschijnsel”, 293 Bijlage I. Om maar niet te spreken van de voortreffelijke vondst, een reproductie van Bruegels schilderij van kinderspelen op te nemen, zeventig in getal, waarvan vele eeuwen eerder reeds en eeuwen later nog werden gespeeld. „Staet dus, geachte leser, een weynigh stil en siet eens wat 't seggen wil!”

Het spreekt vanzelf dat bij een boek als dit opmerkingen mogelijk zijn. We maken er twee. Een kort overzicht van de politieke, economische, religieuze en cultuurhistorische ontwikkeling vooral van Frankrijk hadden

wij als achtergrond kunnen waarderen. De jaren tussen 1500 en 1650 vormen in de Franse geschiedenis een zeer onrustige en woelige periode. Maar desondanks schijnt het kind kind te blijven en de jeugdige jeugdige.

Voorts: Peeters schenkt veel aandacht aan „De classicae epistolae van Johannes Sturm” (blz. 149-158). Indeling en klasseleerplannen wijken in sommige opzichten af van die welke Hermann Paasch geeft in zijn dissertatie: „J. Sturms und Calvins Schulwesen”, Diesdorf bei Gäbersdorf, 1915.

Tot slot. „Nijmegen” heeft de Nederlandse beoefenaren van de historische pedagogiek thans drie uiterst waardevolle geschriften geschonken over onderwijs, over kind en jeugdige: R. R. Post „Scholen en onderwijs in Nederland gedurende de middeleeuwen” (1954); P. N. M. Bot „Humanisme en onderwijs in Nederland” (1955); H. F. M. Peeters „Kind en jeugdige in het begin van de moderne tijd (ca. 1500 - ca. 1650)”. In alle bescheidenheid zouden we als vierde willen suggereren: „Kind en jeugdige in Nederland tussen 1600 en 1800”, naar de trant en kwaliteit van Peeters' arbeid.

VAN DER V.

GERARD C. DE HAAS, „De onvoorzien generatie”. Essays over jeugd, samenleving en cultuur. Amsterdam, Wetenschappelijke Uitgeverij N.V., 1966, 180 pag.

De schrijver, die in 1939 is geboren, heeft aan de theologische faculteit van de Rijksuniversiteit te Groningen, Hebreeuws, filosofische anthropologie en pastorale psychologie gestudeerd en is sinds enkele jaren verbonden aan de Moderne Jeugdraad. In zijn studie behandelt hij op oorspronkelijke wijze een boeiende problematiek; nl. wat de nozems, de teenagers en de provo's beweegt tot hun opzienbarend en soms wel ergernis-gevend gedrag.

Historisch wordt het jeugdprobleem door hem benaderd vanuit de studie van Van Hessen „Samen jong-zijn” en van Ger Harmsen „Blauwe en Rode Jeugd”.

Verder zijn o.a. geraadpleegd de publicaties van Buikhuizen „Achtergronden van nozemgedrag”, Krantz en Verduyze „De jeugd in het geding” en van de Moderne Jeugdraad „'t zwaarste van ons werk”.

Critisch, maar niet afwijzend, staat de schrijver tegenover de sociologie en pedagogiek, die, t.a.v. de jeugdproblematiek en het jeugdgedrag, een „verlichtingsoptimisme” worden verweten, dat in feite weinig met de aard van het jeugdgedrag heeft te maken.

Buikhuizen heeft met zijn onderzoek onder „nozems” kunnen vaststellen, dat zij uit verveling komen tot provocerende daden. Volgens De Haas is jeugdverveling slechts zelden het gevolg van een teveel aan vrije tijd. In de jongerenwereld is te constateren: het rondsletteren, het rondhangen en het leunen tegen een brug om in het water te spuwen. Dit is in feite „een romantische verveling, die in de bohémienliteratuur, . . . , een grote rol speelt” (pag. 16).

De baldadigheid wordt als essentieel van het jong-zijn onderkend en het is begrijpelijk dat deze provocerend werkt in een maatschappij, die „op een zeldzaam onvoorzichtige wijze het jeugddomein verwaarloost en dit meer en meer verdringt en onder de voet loopt” (pag. 25).

Het terugrijpen van De Haas naar de verdwenen wereld der vaganten, om

het *wezen van het jong-zijn te verstaan en het gedrag van moderne jongeren te begrijpen*, biedt verrassende perspectieven voor een te voeren jeugdbeleid, dat tot nu toe in het algemeen niet verder gaat dan het verstrekken van subsidies aan geïnstitutionaliseerde jeugdinstellingen.

De moderne industriële ontwikkeling noch de stedelijke uitbreidingen worden door de schrijver afgewezen. Wel wijst hij er met klem op dat de mens, en in het bijzonder de jonge mens, in zijn vrije tijd gelegenheid moet hebben om te spelen. In een moderne samenleving moet daarom ruimte zijn voor „romantiek”, die jongeren trachten te vinden in verlaten kelders, gelegen in oude stadswijken, waar zij in muziek, zang en dans het gezamenlijk jong-zijn intens kunnen beleven in een eigen jeugddomein.

Een origineel boek, dat noopt tot verdere studie en onderzoek naar de jeugdproblematiek.

J. H. N. G.

JOSEF HITPASS, „*Einstellungen der Industriearbeiterschaft zu höherer Bildung*”. Eine Motivuntersuchung. Ratingen, A. Henn Verlag. 7.60 DM. 78 Seiten.

In Paedagogische Studien van maart 1966, pag. 135/137, is deze belangwekkende studie uitvoerig besproken in de rubriek Pedagogische Kroniek.

De toenemende behoefte aan scholing maakt het, volgens Hitpass, noodzakelijk meer aandacht te besteden aan de in de arbeidersmilieus aanwezige begaafdheidsreserve. Niet alleen vermeldt Hitpass, na analyse van interviewgegevens, welke oorzaken vaders en moeders, behorend tot de arbeidersmilieus, verhinderen hun kinderen naar het voorbereidend wetenschappelijk onderwijs te zenden, maar hij geeft ook maatregelen aan om de in aanleg begaafde jongeren betere ontwikkelingsmogelijkheden te bieden.

J. H. N. G.

„*De ontmoeting van kind en wereld in het basisonderwijs.*”

Publicatie voor de Conferentie van de Werkgemeenschap voor Vernieuwing van Opvoeding en Onderwijs, gehouden te Amersfoort op 13-15 oktober 1966.

De conferentie is geopend door Prof. Dr. L. van Gelder met een rede over „Nieuwe vooruitzichten in het basisonderwijs”. Daarin zijn vier onderwerpen beknopt behandeld:

- De pedagogische grondslag van het basisonderwijs.
- De veranderde functie van het basisonderwijs.
- Inhoudelijke en structurele vernieuwingen.
- Experimenten, onderzoek en leerplanstudie.

Prof. Dr. R. C. Kwant, o.s.a., heeft een inleiding gehouden over „Wat vraagt de wereld van morgen van het onderwijs van vandaag?”

Dr. E. M. Buter heeft gesproken over „Natuurkennis bij het basisonderwijs”.

Drs. W. Langeveld over „Social science education voor het basisonderwijs”.

Dr. P. M. van Hiele „Kan de modernisering van de wiskunde ook een weerslag hebben in het basisonderwijs?”

Voorts zijn, behalve de schema's van de gehouden inleidingen, nog bijlagen opgenomen over experimenten en projectspelen.

J. H. N. G.

HET BASISONDERWIJS IN DISCUSSIE

Ten Geleide

De wet op het voortgezet onderwijs – die, naar mag worden aangenomen, in augustus 1968 van kracht wordt – zal niet slechts een aantal nieuwe elementen in ons schoolwezen introduceren als de scholengemeenschap en het gemeenschappelijk eerste leerjaar, maar tevens van verstrekkende betekenis zijn voor het gewoon lager onderwijs, dat dient te worden omgevormd tot basisonderwijs om functioneel te kunnen passen in ons schoolstelsel.

Deze noodzakelijke herstructurering van het gewoon lager onderwijs wordt ondermeer voorbereid door een publieke discussie en overleg, die o.a. hebben geresulteerd in een tweetal rapporten, welke bereids zijn gepubliceerd. De publicatie van deze onderwijsrapporten heeft de redactie van het tijdschrift *Paedagogische Studiën* aanleiding gegeven deze, door enige deskundigen op het terrein van de onderwijsproblematiek, te doen bespreken. Zo is de visie gevraagd van een socioloog, pedagoog en een psycholoog. Hun beschouwingen zijn in dit nummer opgenomen.

Ter nadere informatie van onze lezerskring gaat een beknopte samenvatting van de beide rapporten aan deze beschouwingen vooraf.

J. H. N. G.

SAMENVATTING VAN TWEE RAPPORTEN INZAKE STRUCTURELE HERZIENINGEN VAN HET GEWOON LAGER ONDERWIJS

A. „Structuurplan voor het Onderwijs”

Deel I. Kleuterverzorging, kleuteronderwijs, basisonderwijs, brugonderwijs.

Rapport van de Dr. Wiardi Beckman Stichting te Amsterdam en uitgegeven door de N.V. De Arbeiderspers in november 1965.

De studie is samengesteld door een commissie, waarvan o.a. deel hebben uitgemaakt dr. P. J. Koets (voorzitter) en Mr. J. W. Masman (secretaris).

De indeling van het rapport

Hoofdstuk I. Uitgangspunten.

- Als uitgangspunten zijn genomen de persoonlijkheidsvorming en de betekenis van het onderwijs voor de maatschappij.
- Daarna worden besproken de normen voor een onderwijsstelsel.

- Vervolgens zijn de bezwaren tegen de huidige toestand in het onderwijs toegelicht.

Hoofdstuk II. Structuurplan voor het gehele onderwijs.

- Onderdelen van het structuurplan.
- Punten van de structuurwet.

Hoofdstuk III. Het kleuter- en jeugdonderwijs.

- Kleuterverzorging
- Kleuteronderwijs
- Basisonderwijs
- Individueel basisonderwijs
- Brugonderwijs
- Opleiding en scholing van leerkrachten
- De inspectie

Beknopte inhoud van het rapport

Inleiding

Onder meer wordt gesteld dat weliswaar de vier grote onderwijswetten – de Kleuteronderwijswet, de Lageronderwijswet, de Wet op het voortgezet onderwijs en de Wet op het wetenschappelijk onderwijs – met elkaar een weldoordacht en innerlijk samenhangend onderwijsstelsel vormen, maar dat daaruit nog steeds niet de juiste consequenties worden getrokken, zodat de eis van een structuurplan klemmend is geworden.

1 – Uitgangspunten

- Onderwijs en opvoeding behoren te zijn gericht op de persoonlijkheidsvorming van de leerling.
- De jonge mens dient te worden voorbereid tot het vervullen van een functie in de maatschappij en hem dient een democratische gezindheid te worden bijgebracht.
- De zich sterk wijzigende samenleving en maatschappelijke verhoudingen maken een herziening van het traditionele opleidingspatroon gewenst.
- De algemene pedagogische normen, die in het onderwijs dienen te worden verwezenlijkt, zijn: individualiteit, socialiteit, creativiteit en humaniteit.
- Het bezwaar tegen het huidige onderwijssysteem is dat het nog in

- hoge mate is geënt op de statisch sociale structuur van de vorige eeuw.
- Voorts wordt onvoldoende rekening gehouden met nieuwere inzichten over de ontwikkelingsfasen van het kind.
 - Ook is het onderwijs te eenzijdig intellectueel gericht, zodat aan bepaalde begaafdheden der leerlingen onvoldoende aandacht besteed wordt.
 - Een nadeel wordt geacht dat de leerplicht slechts duurt tot het 14e resp. 15e levensjaar.
 - Het ontbreekt voorts aan voldoende voorzieningen voor niet meer leerplichtige jongeren om verdere vorming te ontvangen.
 - Bezwaarlijk wordt geacht, dat een duidelijke richting tot de zgn. tweede en eventueel derde ontwikkelingsweg ontbreekt.
 - Er is een duidelijke achterstand t.a.v. de vernieuwing van leerprogramma's en leerstofinhouden.
 - Een belemmering voor goed onderwijs zijn de te grote klassen.
 - Er is achterstand t.a.v. de lerarenopleiding.
 - Research voor het onderwijs is noodzakelijk.
 - Voorlichting aan de ouders over het onderwijs dient ter hand te worden genomen.

II - *Structuurplan voor het gehele onderwijs*

- Eenheid van het onderwijsstelsel is noodzakelijk daar het kind niet meer een school doorloopt maar een systeem. In de verticale structuur van het onderwijs moet daarom eenheid worden gebracht. Deze eenheid omvat het bestuur, de schoolorganisatie en ook vooral de leerstofplanning. Een structuurplan houdt in, dat de onderwijs- en vormingsvoorzieningen voor kleuters, jeugdigen en jongeren van 3 tot ongeveer 23 jaar in grote lijnen dienen te worden geregeld.
- In het structuurplan worden vijf afdelingen onderscheiden:
 - 1e kleuterverzorging, kleuteronderwijs, basisonderwijs en brugonderwijs.
 - 2e het v.w.o., het h.a.v.o., het m.a.v.o., het l.a.v.o., het hoger-, middelbaar- en lager beroepsonderwijs.
 - 3e voorzieningen voor niet meer een dagschool bezoekende jongeren.
 - 4e het wetenschappelijk onderwijs.
 - 5e het buitengewoon onderwijs.
- In art. 19 van de Wet op het voortgezet onderwijs is de mogelijkheid geopend tot het inrichten van scholengemeenschappen, evenwel gedacht als samenvoeging van twee of meer schoolsoorten. Het gaat

echter niet om het bijeenplaatsen van enkele schoolsoorten maar om de opbouw van een organische eenheid binnen het voortgezet onderwijs. Derhalve om een onderwijsgemeenschap waarin elke leerling de mogelijkheid moet hebben, om het onderwijs te volgen in overeenstemming met zijn aanleg, belangstelling en toekomstige bestemming. Motieven van pedagogische-, sociale-, economische- en administratieve aard liggen aan de gedachte van onderwijsgemeenschappen ten grondslag.

- Aanvullende voorzieningen als schoolverzorgingsdiensten, het bieden van materiële hulp aan schoolkinderen, het aanstellen van maatschappelijke werksters voor het contact met de gezinnen, zijn noodzakelijk.
- Richtlijnen moeten worden ontworpen voor de klassegrootte. Te grote klassen beïnvloeden de kwaliteit van het onderwijs nadelig.

III - Het kleuter- en jeugdonderwijs

- Het kleuter- en jeugdonderwijs omvat het onderwijs aan kinderen vanaf 3 jaar tot aan het voortgezet onderwijs.
- De periode van 3 tot 5 jaar omvat pedagogische verzorging. De periode van 5 tot 7 jaar is de kleuterschoolperiode. De periode van 7 tot 11 jaar is die van het eigenlijke basisonderwijs.

Toelichting

- De kleuterverzorging is voor de 3- en 4-jarigen, die behoefte hebben aan motorisch-ruimtelijk bezigzijn in een geborgen sfeer, die verwant is aan de huiselijke sfeer. Aanvulling en uitbreiding van de gezinsopvoeding wordt daarmee beoogd.
- Het kleuteronderwijs heeft een werksfeer waarin een goede ontwikkeling in intellectueel, motorisch, musisch en sociaal opzicht is te bereiken.
- Verwacht wordt dat met dit onderwijs de overgang naar het basisonderwijs minder problematisch zal zijn. De schoolrijpheid wordt nl. bevorderd. In het tweede jaar van de kleuterschool wordt de sfeer van de basisschool geïntroduceerd. De concrete leertaken zijn: aanvankelijk lezen, leren schrijven en het voorbereidend rekenen. Dit kleuteronderwijs betekent een vervroeging van het begin van de leerplicht en een verschuiving in de schoolbevolking. Wijziging van de leerplichtwet zal dan ook noodzakelijk zijn.
- Het basisonderwijs krijgt de leerlingen van de kleuterscholen, die

reeds in het bezit zijn van elementaire culturele vaardigheden. Deze scholen voor de 7- tot 11-jarigen dienen basiskennis aan te brengen, die voor de verdere ontplooiing van het kind en zijn ingroei in de cultuur nodig zijn.

De leerstofinhouden van het basisonderwijs moeten als verworven kennis waardevol zijn en de groei naar een zelfstandig denken bevorderen. Dit houdt denkscholing in, welke de overgang naar meer abstracte denkvormen mogelijk zal moeten maken.

De leertaken van het basisonderwijs zijn:

- a instrumentale en culturele vaardigheden;
- b inleiding tot de stof der kennisgebieden in de vorm van totaliteitsonderwijs, aardrijkskundige en geschiedkundige kennis en kennis der natuur;
- c de expressie- en de vaardigheidsvakken.

De leerdoelen zijn:

- a een goede beheersing van de moedertaal zowel in de gesproken als in de geschreven vorm, een beheersing van de hoofdbewerkingen van het rekenen als een kernleerstof en een beheersing van het schrift;
- b de kennis van hetgeen in de directe omgeving van het kind en ook in wijder verband van aardrijkskundige, historische en natuurkundige en biologische gegevens te verkrijgen is;
- c een zich ontwikkelen op het gebied van de expressie en de handvaardigheid in overeenstemming met de mogelijkheden van elk der leerlingen afzonderlijk.

De leerdoelen betekenen niet dat dit basisonderwijs een strakke opleiding zal zijn. Het zal veel meer moeten zijn gericht op een zo ruim mogelijke ontplooiing van elke individuele mogelijkheid van de leerlingen.

Na vier jaar moet het basisonderwijs aansluiting geven bij het brugonderwijs. Voor deze overgang is advies nodig van de leerkrachten van het basisonderwijs en de daarvoor beschikbare deskundige instanties.

Een bijzonder probleem binnen dit basisonderwijs is de verzorging van de zeer begaafde en de zwak begaafde leerlingen.

Voor de begaafden zijn twee mogelijkheden:

- a verrijking van het onderwijs;
- b versnelde opleiding (verkorting van studieduur).

Niet verantwoord wordt geacht om de zwak begaafden als totale

groep te verwijzen naar het individuele basisonderwijs. Grote groepen van zwak begaafde leerlingen zullen hun plaats moeten krijgen binnen het gewone basisonderwijs.

Het individuele basisonderwijs is geen afzonderlijke school naast het basisonderwijs maar een differentiatie binnen het basisonderwijs. Het individuele basisonderwijs is voor leerlingen met leertekorten, aanpassingsmoeilijkheden, vertraagde schoolrijpheidsontwikkeling.

Het brugonderwijs

De selectie op de leeftijd van 11 of 12 jaar op één moment, biedt een onvoldoende prognose voor de verdere ontwikkelingsmogelijkheden van de leerlingen. Een determinatieperiode van twee jaar wordt meer verantwoord geacht.

In het onderwijs op de brugscholen moet de nadruk worden gelegd op de ontwikkeling van de mogelijkheden van de leerlingen en minder op het selecteren van de leerlingen voor allerlei gedifferentieerde vormen van voortgezet onderwijs.

Differentiatie wordt nagestreefd, zodat de leerlingen onderwijs kunnen volgen op verschillend niveau.

Voor de determinatie voor het voortgezet onderwijs dienen de leraren gebruik te maken van de door observatie en schoolvorderingen verkregen gegevens.

Nabeschouwing

- Het systeem van kleuter-, basis- en brugonderwijs is in deze opzet gedacht binnen het raam van een onderwijsgemeenschap.
- Herziening van de kweekschoolopleiding is noodzakelijk, de a.s. onderwijzer moet hulp geboden worden bij zijn geestelijke, culturele en sociale bewustwording.
- Nascholing van leerkrachten is gewenst ter verbetering van de pedagogisch-didactische vaardigheid.
- Tenslotte wordt in het rapport een andere organisatorische opzet van de onderwijsinspectie aanbevolen.

B. „Nieuwe onderwijsvormen voor 5- tot 13 à 14-jarigen. Kleuteronderwijs, Basisonderwijs, Brugonderwijs”.

Rapport van een studiec commissie, ingesteld door de Nederlandse Onderwijzers Vereniging. Amsterdam, 1965. Voorzitter van de commissie is prof. dr. L. van Gelder, rapporteur: de heer E. Steenbergen, tweede voorzitter van de N.O.V.

*Overzicht rapport**Aanleiding tot de studie*

In het lager onderwijs worden de volgende knelpunten geconstateerd:

- a De aansluiting tussen kleuter- en lager onderwijs voldoet niet.
- b De aansluiting tussen lager- en voortgezet onderwijs is niet goed geregeld.
- c De inhoud van de leerstof is niet aangepast bij het feit, dat in deze tijd vrijwel alle kinderen voortgezet onderwijs volgen, en onvoldoende aangepast aan de zeer uiteenlopende begaafdheden van de leerlingen.
- d De lagere school moet te veel taken verrichten.
- e Verschillende groepen van leerlingen krijgen onvoldoende pedagogische zorg en leiding.
- f De opleiding van de onderwijzers voldoet niet aan de eisen, die gesteld moeten worden met het oog op de zeer uiteenlopende taken, die de lagere school zou moeten verrichten.

Oorzaken van de klachten over het lager onderwijs

Het lager onderwijs, dat zijn vorm kreeg in de 19de eeuw, heeft zich onvoldoende aangepast aan de maatschappelijke veranderingen en de gewijzigde wetenschappelijke inzichten.

In het lager onderwijs wordt onvoldoende rekening gehouden met het feit, dat het geen eindonderwijs meer is, maar dat voor alle leerlingen nog twee of meer jaren voortgezet onderwijs volgt.

Het onderwijs, voorafgaande aan het gedifferentieerde voortgezet onderwijs moet geregeld worden als een onderdeel van een sluitend geheel van onderwijsvoorzieningen. De vraag, of met het tot stand komen van de mammoetwet, zulk een sluitend geheel tot stand is gekomen, wordt ontkennend beantwoord. Een dergelijk plan zal aan de volgende voorwaarden moeten voldoen:

- a Het plan moet voorzieningen inhouden voor het onderwijs en de vorming van kleuters, kinderen en jongeren tot ongeveer 25 jaar.
- b Het plan moet onderwijsmogelijkheden geven, die recht doen aan de individuele aanleg van elke leerling.
- c Het plan moet aansluitings- en doorstromingsmogelijkheden omvatten, zodat elke leerling tot optimale ontplooiing van zijn gaven kan komen.
- d Het plan van onderwijsvoorzieningen moet opgezet worden in een

open en beweeglijk systeem, zodat voortdurende aanpassing aan veranderende omstandigheden mogelijk wordt.

Problemen in het huidige lager onderwijs

Bij de overgang van het kleuteronderwijs naar het lager onderwijs wordt onvoldoende rekening gehouden met de schoolrijpheid, waardoor voor vele leerlingen grote aanpassingsmoeilijkheden ontstaan.

Een goede aansluiting tussen het lager onderwijs en het voortgezet onderwijs is èn in de huidige situatie èn onder de regelingen van de mammoetwet onvoldoende gewaarborgd.

In het lager onderwijs wordt onvoldoende aandacht besteed aan leerlingen die moeilijkheden hebben met het traditionele programma en de traditionele werkwijze. Het lager onderwijs houdt te weinig rekening met begaafde leerlingen.

De opleiding van de onderwijzers kan, doordat er te weinig specialisatie plaats vindt, onvoldoende rekening houden met de zeer gevarieerde taken, die in het lager onderwijs verricht moeten worden.

Een systeem van nascholing en bijscholing voor de onderwijzers is onvoldoende ontwikkeld.

De pedagogische centra en pedagogische instituten aan de universiteiten hebben een tekort aan mankracht en outillage, waardoor de doorstroming van nieuwe denkbeelden naar het onderwijs onvoldoende gewaarborgd is.

Theoretische overwegingen

Pedagogisch gezien is de taak van de school de kinderen zodanig leiding te geven, dat ze komen tot een zich waardevol gedragen in de hen omringende cultuur. Ook in het lager onderwijs behoort aan het ingroeien in de cultuur en de maatschappij veel aandacht besteed te worden.

Het gaat daarbij niet alleen om het intellectuele aspect, maar evenzeer om de lichamelijke, sociale, praktische, morele en esthetische aspecten.

Zowel op grond van ontwikkelingspsychologische gegevens als van ervaringen in het buitenland moet geconcludeerd worden: a de bestaande indeling van de leerperioden (kleuteronderwijs tot 6

- jaar, lager onderwijs van 6 tot 12 jaar, voortgezet onderwijs na 12 jaar) voldoet niet.
- b de overgang van kleuteronderwijs naar lager onderwijs dient geleidelijk plaats te vinden en niet te zijn gebonden aan de kalenderleeftijd.
- c de overgang van lager onderwijs naar het gedifferentieerd voortgezet onderwijs dient voorbereid te worden in een oriëntatieperiode van ten minste twee jaar.

Het gereorganiseerde lager onderwijs zal meer aandacht moeten besteden aan de gevolgen van milieu-verschillen, teneinde de schoolloopbaan voor de kinderen uit de lagere en laagste milieus gunstig te kunnen beïnvloeden.

De leerstofinhoud van het lager onderwijs dient herzien te worden vanuit het gezichtspunt, dat de lagere school geen eindonderwijs meer geeft, maar een schakel is in een onderwijsketen. Nodig is een longitudinale leerstofplanning, waarbij de leerstofverdeling over de verschillende opeenvolgende schoolsoorten in overeenstemming is met de geestelijke ontwikkeling en de capaciteiten van de leerlingen, met de maatschappelijke werkelijkheid en met de vormings- en opvoedingsdoelen van de school.

De leerstofdoelen van de verschillende schoolsoorten dienen nauwkeurig te worden omschreven, zodat een goede gang voor het onderwijs gewaarborgd is.

Afgestapt dient te worden van de uniforme leersituatie van het klassikale systeem en de indelingen in jaarklassen.

De voorgestelde structuur

Ter oplossing van de in de praktijk in het lager onderwijs geconstateerde problemen en op grond van de gegeven theoretische overwegingen stelt de commissie de volgende structuur voor:

- a kleuteronderwijs van ± 5 tot ± 7 jaar;
- b basisonderwijs en individueel basisonderwijs van ± 7 tot ± 11 jaar.
- c brugonderwijs van ± 11 tot ± 13 jaar.

Onderstaande schema's geven een vergelijking tussen de situatie, zoals die wordt na invoering van de Wet op het Voortgezet Onderwijs, en de door de commissie voorgestelde structuur.

A *De in ontwikkeling zijnde situatie*B *Voorgestelde structuur*

13	VOORTGEZET ONDERWIJS	VOORTGEZET ONDERWIJS
12	Brugklassen	BRUGONDERWIJS
11	Differentiatie in het zesde leerjaar	
10	LAGERE SCHOOL	BASIS-ONDERWIJS
9		
8		
7	speelleerklas	KLEUTERONDERWIJS
6		
5	KLEUTERSCHOOL	KLEUTER-VERZORGING
4		
3		

Toelichting op de schema's.

A. In schema A. wordt gesproken van school, in schema B. van onderwijs. Dit betekent, dat in de huidige situatie de kleuterschool en de lagere school als regel in afzonderlijke instituten worden georganiseerd. In de nieuwe structuur worden de voorgestelde onderwijsvormen niet als afzonderlijke instituten gezien. De commissie geeft de volgende mogelijkheden:

- a Het individueel basisonderwijs wordt nooit afzonderlijk georganiseerd, maar steeds als variant van het basisonderwijs.
- b Kleuteronderwijs en basisonderwijs kunnen steeds in één school gegeven worden.
- c Aan een grote school voor kleuter- en basisonderwijs, met steeds tenminste drie parallel-klassen, kan het brugonderwijs verbonden worden.
- d Zijn de scholen voor kleuter- en basisonderwijs klein, dan kan het brugonderwijs verbonden worden aan één der scholen. Alle scholen vormen met elkaar een onderwijsgemeenschap.
- e In plaatsen, waar een onderwijsgemeenschap voor vormen van v.w.o., h.a.v.o., m.a.v.o. en lager beroepsonderwijs aanwezig is,

ontstaat een goede vorm, als ook het brugonderwijs hiervan deel uitmaakt.

f De modellen onder c en e kunnen samengevoegd worden tot één onderwijsgemeenschap, waardoor een vorm bereikt wordt, die het mogelijk maakt voor het overgrote deel van de leerlingen de ontwikkelingsweg van kleuteronderwijs tot aan de universiteit en het hoger- en middelbaar beroepsonderwijs in een volledige onderwijsgemeenschap te realiseren.

B. Het tekenen van een horizontale lijn bij een bepaalde leeftijd in schema B. duidt niet aan, dat de overgang van de ehe naar de andere onderwijsvorm gedacht wordt naar kalenderleeftijd. Afhankelijk van de zijsprong der leerlingen en andere factoren kunnen hier vrij grote verschillen optreden.

Voor een realisering van het nieuwe kleuteronderwijs is vervroeging van de ingang van de leerplicht nodig. Dit nieuwe onderwijs omvat globaal het laatste jaar van de huidige kleuterschool en het eerste jaar van de lagere school. De overgang naar het basisonderwijs vindt plaats op grond van de geconstateerde schoolrijpheid en het bereikt hebben van de leerdoelen, die voor het kleuteronderwijs zijn de beheersing van het aanvankelijk lezen, het schrijven en het voorbereidend rekenen. Onder de waarborgen van deskundig onderzoek kunnen afwijzingen van een jaar naar boven en een jaar naar beneden van de gemiddelde overgangleeftijd voorkomen.

Verwijzing vanuit het kleuteronderwijs naar verschillende vormen van buitengewoon lager onderwijs, dat verder in dit rapport buiten beschouwing blijft, zal mogelijk zijn.

Aan het kleuteronderwijs dient een periode van (niet-verplichte) kleuter verzorging, al of niet in afzonderlijke instituten, vooraf te gaan.

Het basisonderwijs duurt als regel vier jaar. Gedurende deze periode dient naar het oordeel van de commissie geen versnelling mogelijk te zijn. Voor begaafde leerlingen zal een verrijkend programma moeten worden geboden. Overigens normale leerlingen die leer- of gedragsmoeilijkheden vertonen, kunnen na deskundig onderzoek tijdelijk of duurzaam voor een of meer vakken van het individueel basisonderwijs worden geplaatst. Zwakbegaafde leerlingen kunnen na vijf jaar (in uitzonderingsgevallen na zes jaar) individueel basisonderwijs, overgaan naar een vorm van individueel voortgezet onderwijs (i.t.o. of i.n.o.).

De taak van het basisonderwijs is de algemene vorming van de

leerlingen, zowel op intellectueel, lichamelijk, musisch als sociaal gebied.

Goede aandacht moet besteed worden aan de ingroei in cultuur en maatschappij, rekening houdend met ontwikkelingsfasen van de leerlingen.

Tijdens het basisonderwijs worden de fundamentele basisstructuren van de leerstof aangebracht, die als grondslag voor verdere schoolontwikkeling nodig zijn. De leerdoelen van het basisonderwijs zijn de beheersing van de instrumentele culturele vaardigheden (de moedertaal, het schrijven en rekenen) en de inleiding tot de leerstof der kennisgebieden (aardrijkskunde, geschiedenis en kennis der natuur). Nader overwogen dient te worden, of reeds tijdens het basisonderwijs met een vreemde taal moet worden begonnen.

Het brugonderwijs wordt om praktische redenen (mogelijkheid tot een spoedige invoering) voorgesteld voor een periode van twee jaar.

Theoretische overwegingen wijzen op de wenselijkheid van een periode van drie jaar. Daarom wordt in de voorstellen gesproken van brugonderwijs van ± 11 tot ± 13 à 14 jaar. Tijdens het brugonderwijs dient voor begaafde leerlingen naast verrijking ook versnelling mogelijk te zijn.

Bij de opbouw van het brugonderwijs dient onder meer met de volgende gegevens rekening gehouden te worden:

Tussen het elfde en dertiende à veertiende levensjaar treden het abstracte denken en de niveauverschillen in de intelligentie duidelijker op de voorgrond. De verschillen in de richting van de begaafdheid, meer theoretisch of meer praktisch, openbaren zich echter pas later.

Er is onvoldoende grond om te zeggen, dat een lager intellectueel niveau in de richting van praktische bekwaamheid wijst en een hoger op meer theoretische bekwaamheid.

Bij het beantwoorden van de vraag, welke vorm van voortgezet onderwijs een leerling moet kiezen, spelen behalve het niveau en de richting van zijn begaafdheid, ook zijn doorzettingsvermogen, zijn belangstelling en zijn „gemotiveerd zijn” een grote rol.

Na het elfde jaar slaan bij het kind nieuwe werkwijzen en nieuwe methoden, die gericht zijn op meer zelfstandigheid, in het algemeen bijzonder goed aan. Bovendien toont het behoefte aan nieuwe vakken.

Kinderen uit lagere-milieugezinnen krijgen in het algemeen weinig stimulans tot verdere studie vanuit het gezin. Deze sociale barrière, ook wel aangeduid als drempelvrees, die de schoolkeuze sterk in negatieve zin beïnvloedt, kan ten dele opgeheven worden door stimulans vanuit

de school, waarbij gebleken schoolgeschiktheid een sterk motief kan zijn.

De overgang van het klasse-onderwijzersysteem naar het vaklerarensysteem, de uitbreiding van het aantal onderwijsvakken en de overgang van de tamelijk sterke gezondheid van de leerling in het basisonderwijs naar de grotere zelfstandigheid in het voortgezet onderwijs dienen geleidelijk te gaan.

Voor leerlingen met een wat latere rijping is het een ernstig nadeel, als de definitieve keuze voor het voortgezet onderwijs vroeg plaats vindt.

Dit leidt tot verkeerde plaatsingen, die later niet gemakkelijk meer gecorrigeerd worden.

Begaafde, vroegrijpe kinderen dienen zo spoedig mogelijk na het basisonderwijs gelegenheid te krijgen hun gaven te demonstreren in en door nieuwe vakken.

Op grond van de volgende overwegingen meent de commissie, dat de „determinatieperiode” van de in ontwikkeling zijnde situatie, namelijk de differentiatie in de zesde klas van de lagere school en de brugklasse tussen het voortgezet onderwijs, niet voldoet:

- a In de „determinatieperiode” is reeds na één jaar een horizontale scheiding, namelijk die tussen de zesde klas lager onderwijs en de brugklas in het voortgezet onderwijs.
- b De brugklassen fungeren als eerste leerjaren van de scholen, waaraan ze zijn verbonden, waardoor een aantal verticale scheidingen wordt aangebracht.
- c In een aldus verbrokkelende determinatieperiode is de geleidelijke differentiatie slechts beperkt mogelijk en de geleidelijke invoering van nieuwe vakken vrijwel onmogelijk.
- d De mogelijkheid tot „versnelling” gedurende de determinatieperiode ontbreekt en „vertraging” is alleen mogelijk door doubleren.
- e Gedurende of aan het einde van het brugjaar is herstel van een gedane keuze alleen mogelijk door verandering van school.

De volgende punten geven een beeld van het door de commissie gedachte brugonderwijs:

- a Het brugonderwijs heeft tot taak door een systeem van differentiatie en door determinatie de toekomstige ontwikkeling van de leerling in het voortgezet onderwijs voor te bereiden en de aanpassing van de leerling aan de voor hem gewenste richting te bevorderen.

- b Het brugonderwijs dient het zelfstandig leren werken, het ontdekken en effectueren van interesserichtingen en begaafdheidsniveaus mogelijk te maken en door pedagogisch-didactische maatregelen de leerling voor te bereiden op de werkwijze en attitudes, die nodig zijn voor het volgen van voortgezet onderwijs.
- c Het brugonderwijs moet door het geven van onderwijs op verschillend niveau en door de introductie van keuzevakken mogelijkheden scheppen om de specifieke begaafdheden van de leerlingen te actualiseren, zowel op intellectueel als op praktisch gebied. Het onderwijs dient steeds gericht te zijn op de totale persoonvorming.
- d In het brugonderwijs dient in het bijzonder gelet te worden op de motivering van de schoolkeuze voor de leerlingen uit de lagere-milieugezinnen.
- e De leerdoelen van het brugonderwijs zijn gedifferentieerd en gericht op de aansluitende vormen van onderwijs. Ze worden bij tweejarig brugonderwijs zodanig vastgesteld, dat het aansluitende voortgezet onderwijs kan beginnen op een niveau, dat ten minste gelijkwaardig is met het niveau, waarop in de huidige situatie de tweede klassen van deze onderwijsvormen beginnen.
- f De vakken van het brugonderwijs zijn Nederlandse taal, rekenen, aardrijkskunde en geschiedenis, biologie en fysica, vreemde talen, wiskunde, muziek, tekenen, handvaardigheid en lichamelijke oefening. Bij de inrichting van het brugonderwijs dienen de verworvenheden op het gebied van de vernieuwing in het lager beroepsonderwijs en het algemeen voortgezet onderwijs in onderlinge samenhang betrokken te worden.
Het inrichten van een meerjarig brugonderwijs is een van de meest urgente taken in het Nederlandse onderwijs.

Inhouden, middelen en leerdoelen

De inhoud van het lager onderwijs is niet in overeenstemming met de huidige maatschappelijke en onderwijskundige situatie. Het gaat er niet allereerst om aan de huidige jeugd over te dragen, wat de volwassenen in hun jeugd geleerd hebben. Uitgemaakt zal moeten worden, wat voor de huidige jeugd nuttig is om deel te kunnen hebben aan de cultuur. Ieder kind ontvangt tegenwoordig voortgezet onderwijs. Dit betekent, dat de taakverdeling tussen basisonderwijs en voortgezet onderwijs opnieuw doordacht moet worden. Een sluitend stelsel van onderwijsvoorzieningen veronderstelt, dat de inhoud van alle schoolvormen op elkaar afgestemd is.

Hoewel de commissie een groot aantal richtlijnen voor de inhoud van de voorgestelde onderwijsvormen aangeeft, meent ze, dat de eigenlijke inhoudsbepaling een taak is voor longitudinale leerstofplanning, waarbij vakspecialisten, didactici en practici moeten samenwerken.

Ook de werkwijzen behoeven vernieuwing. Afgestapt zal moeten worden van het uitsluitend toepassen van het systeem van het gelijktijdige klassikale onderwijs en van het indelen van leerlingen in uitsluitend jaarklassen.

De didactische middelen daartoe zijn onder meer: het inrichten van groepen van kinderen van verschillende leeftijd, het inrichten van niveau-groepen, het inrichten van werkgroepen, het geven van opdrachten in taakvorm, keuzetakken en keuzewerk.

De leerdoelen dienen zodanig geformuleerd te worden, dat voor alle kinderen een goede gang door het onderwijs gewaarborgd is.

Leiding, begeleiding en opleiding

Voor de interne schoolleiding van de nieuwe onderwijsvormen acht de commissie een versterking van de staf noodzakelijk. Deze moet tot stand komen door een verbeterde onderwijzersopleiding, die onderscheiden wordt in een gedifferentieerde vakopleiding voor ten minste drie jaar na het h.a.v.o., gevolgd door een praktijkopleiding, waarin specialisatie op de verschillende onderwijsvormen (kleuter-, basis- en brug-onderwijs) plaats vindt.

Door nascholing dient verdere specialisatie op onderwijsvormen en onderwijsvakken tot stand te komen. Verder ziet de commissie in de staf van grotere schooleenheden plaats voor een academisch gevormde pedagoog als stafleider.

De introductie van nieuwe denkbeelden in het onderwijs is een taak voor de landelijke pedagogische centra en de pedagogische instituten van de universiteiten. Om deze taak goed te kunnen vervullen is uitbreiding van mankracht en outillage noodzakelijk.

Nadat de nieuwe denkbeelden in schoolexperimenten zijn beproefd en deugdelijk zijn bevonden, kan invoering van de nieuwe werkwijze in de scholen plaats vinden. Voor het bieden van hulp aan scholen, die hun werkwijze vernieuwen, is de opbouw van plaatselijke en/of regionale pedagogische centra noodzakelijk.

Met het oog op de gewenste specialistische hulp op medisch, psychologisch en sociaal terrein voor individuele leerlingen, die tijdens hun schoolloopbaan ernstige moeilijkheden ondervinden, is de instelling van schoolverzorgingsdiensten noodzakelijk.

Experimenten

Voorafgaande aan wettelijke voorzieningen voor een reorganisatie van het lager onderwijs dienen nieuwe onderwijsvormen in schoolexperimenten te worden opgebouwd. Met het oog daarop is een experimenteerwet noodzakelijk. De fout, die ten aanzien van de mammoetwet gemaakt werd, namelijk dat de experimenteerwet pas tot stand kwam, nadat de eigenlijke wettelijke regeling reeds getroffen was, moet niet worden herhaald.

Het is de taak van de pedagogische centra en de pedagogische instituten van de universiteiten om de nieuwe schoolvormen in experimenten te beproeven. Het is noodzakelijk gelijktijdig schoolexperimenten op te zetten voor kleuter-, basis- en brugonderwijs. Naast de schoolexperimenten zijn ondersteunende onderzoeken (bijv. naar de activering van begaafden, naar de bestrijding van milieutekorten enz.), en deelonderzoeken (bijv. op het terrein van leerplanstudie, selectiemethode, vormen van differentiatie enz.) noodzakelijk.

Tot zover de beknopte inhoud van de in dit nummer van *Paedagogische Studiën* aan de orde gestelde onderwijsrapporten.