

A.A. de Bruin, *Het ontstaan van de schoolstrijd, onderzoek naar de wortels van de schoolstrijd in de Noordelijke Nederlanden gedurende de eerste helft van de 19de eeuw; een cultuurhistorische studie* (dissertatie), Uitgeverij Ton Bolland, 1985.

Het begin van de publikatie over de schoolstrijd van A. A. de Bruin – zijn proefschrift – is intrigerend. Het handelt over een groot aantal natuurrampen en sociaal-economische tegenslagen. Vooral de mededelingen over het klimaat zijn interessant. Veel verder dan een intrigerend begin komt de auteur helaas niet. Wat aanvankelijk een boeiend boek lijkt te worden over het geestelijke leven van Nederlanders geplaatst in een sociaal-geografisch kader, loopt uit op een, overigens alleszins overzichtelijke presentatie van deels bekende confessionele inzichten van eliteleiders van de schoolstrijd. Het had zo mooi kunnen zijn: een cultuurhistorische studie die de beperkte betekenis aangeeft van de schoolstrijd voor de inhoudelijke en structurele ontwikkeling van het Nederlandse schoolstelsel in de eerste helft van de 19e eeuw, een publikatie die de oneigenlijke pretenties van de geestelijke leiders duidelijk maakt. De Bruin heeft het in 1976 toegezegd. In een interessant hoofdstuk van Santema's werk 'Commentaren rond de Contourennota' belooft hij een sanering van de discussies over de strijd om de bijzondere en openbare school. Dat is alleszins gewenst; de schoolstrijd is een ten onrechte als heroïsch gekwalificeerde onenigheid tussen geestelijke leiders, die zich in dit opzicht allerminst de representanten mogen noemen van hun achterbangeloofsgenoten. De schoolstrijd is geromantiseerd. Er is aan de basis vrijwel geen enkele strijdlust. Hoewel De Bruin terecht een opleving van het godsdienstige leven signaleert in die gebieden die door eerder aangeduide rampen en tegenslagen geteisterd worden, is er over het geheel genomen nergens in Nederland een diep religieus leven op te merken. Het Nederlandse volk mag een christelijke natie genoemd worden, de kennis van het christendom is beperkt, het christelijke leven is oppervlakkig. Er wordt door de geestelijke leiders geklaagd over godsdienstige onverschilligheid.

De Bruin beperkt zich in zijn dissertatie in feite tot een geschiedenis van denkbeelden over het geestelijke leven, zoals deze door een klein aantal intellectuelen, dat zichzelf tot geestelijke leider uit-

roept, zijn ontwikkeld. Deze beperking moet betreurd worden; het houdt een eliminerend in van interessante klimatologische en zelfs sociaal-economische factoren. Anderzijds dient de keuze van De Bruin gerespecteerd te worden. Daarvan uitgaande kan grote waardering opgebracht worden voor de gezochte en gevonden informatie over de confessionele polarisatie in de eerste helft van de 19de eeuw. De geestelijke leiders verschillen namelijk nogal van opvatting. De Bruin doet uitvoerig verslag van een viertal stromingen dat binnen bedoelde polarisatie opgeld doet. Onder zowel katholieken als protestanten treden orthodoxen en verlichten op. Elke groepering heeft zijn eigen religieuze inzichten en interpretaties, die door de geestelijke leiders bij diverse gelegenheden in woord en geschrift worden afgegeven. Van een confessionele eensgezindheid is geen sprake. De ultramontanen zijn de verdedigers van wat zij de voortreffelijke roomse leer noemen. De verlichte katholieken hebben, ondanks het feit dat zij volgelingen van Rome zijn, begrip voor het bestaan van andere confessies. Vrijzinnige protestanten baseren zich op de zogenaamde apostolische geloofsbelijdenis die tolerantie predikt. De orthodoxen weten zich leden van een Tweede Israël; zij achten zich het uitverkoren volk. Vooral de ultramontanen en de orthodoxen staan elkaar, in overdrachtelijke zin, naar het leven. Er is een felle strijd over het juiste geloof en de ware suprematie. Beide groeperingen verdedigen min of meer openlijk een Nederlandse theocratie. Ook de verlichten moeten het ontgelden. De laatsten missen evenwel de geloofsstijlheid van hun orthodoxe tegenspelers om goed partij te kunnen geven.

Uit De Bruin's proefschrift blijkt dat de confessionele polarisatie voor de ontwikkeling van de inhoud en structuur van het Nederlandse schoolstelsel gedurende de eerste helft van de 19de eeuw nauwelijks van betekenis is. De schoolwetten van 1801, 1803 en 1806 zijn legislatieve voorschriften voor algemeen-christelijke, openbare scholen. Het aantal bijzondere scholen, die soms evenals de openbare scholen algemeen-christelijk zijn, is beperkt. Voor 1825, 1848 en 1855 kan op basis van bijlage 8 in De Bruin's dissertatie een percentage van om en nabij 25 berekend worden. De Bruin veronderstelt, zonder daarnaar onderzoek te doen, dat het bijzonder onderwijs ten opzichte van het openbaar onderwijs aanvullend is. Het wordt alleen opgericht als een openbare school ontbreekt. Het Nederlandse volk blijkt overigens tevreden met de algemeen-christelijke school. Ook met de doelstelling van de scholen, die expliciet in de diverse schoolwetten is opgenomen, wordt veelal in-

gestemd. Nederlanders worden opgeleid tot zedelijk-redelijke wezens, die binnen de stand, waarin ze geboren zijn, een door God gewenste plaats innemen. De door De Bruin geformuleerde doelstelling van alle onderwijs, dat gericht zou zijn op het kweken van energieke, prestatiegerichte en eierzuchtige mensen, past niet in het in de eerste helft van de 19de eeuw heersende sociaal-psychologische klimaat.

De pogingen van vooral de militante confessionele groeperingen de inhoud en de structuur van het Nederlandse onderwijs te beïnvloeden worden door de landelijke overheid zoveel mogelijk genegeerd. In zijn slotconclusie neemt De Bruin deze uitspraak evenwel niet op. Een dergelijke conclusie ligt echter voor de hand; de militante kerkelijke groeperingen hebben met zoveel externe en interne spanningen van doen, dat de landelijke overheid vrij eenvoudig zijn algemeen-christelijke intenties kan verwerkelijken. Bovendien zijn deze groeperingen zonder meer te klein om van betekenis te zijn. De onderwijspolitiek van de landelijke overheid kan zonder noemenswaardige weerstand doorgezet worden. Geïnspireerd door een christelijk-humanistische visie wordt een normatief-rationalistisch scholingsconcept geïnitieerd, een scholingsconcept dat de leerlingen richt op het verwerven van normen van deugdelijkheid en op de ontwikkeling van cerebrale vermogens door intellectuele vorming. In de vierde schoolwet van 1857 worden deze christelijke oecumene en de intellectuele vorming nog eens benadrukt. De Bruin laat evenwel, vanuit zijn vraagstelling terecht, het accent vooral vallen op de conflicten tussen de verschillende christenen. De controversen zijn, naar zijn opvatting, de wortels van de schoolstrijd. Het antiprotestantisme en antipapisme kleuren de strijd om de school. Naar het inzicht van De Bruin is de spanningsrelatie tussen confessionelen en landelijke overheid een gedachtenconstructie van de tweede helft van de 19de eeuw. Tevens bestrijdt hij het denkbeeld van de monopolisering van het onderwijs door de landelijke overheid. Door deze stellingnamen vervroegt De Bruin de schoolstrijd, een strijd die daarmee voor de protestanten langer wordt dan de reeds geclaimde tachtig jaren.

De Bruins gezichtspunten zijn voor bestrijding vatbaar. De probleemstelling is evenwel interessant, de uitwerking ervan consequent. Een confessionele polarisatie is echter nog geen strijd om de school. De discussie over deze schoolstrijd is met het proefschrift van De Bruin helaas niet beëindigd.

N.L. Dodde

K. de Wit, *Leerlingbegeleiding maakt school*, Wolters-Noordhoff bv, Groningen, 1985, 215 p., f42,25 ISBN 90 01 95606 1.

Met dit boek hebben wij een aanwinst in handen. De ondertitel 'Een handreiking voor docenten en schoolteams in het voortgezet onderwijs om effectief samen te werken met leerlingen en elkaar' laat de schrijver volledig tot zijn recht komen.

Na een breed opgezette inleiding kiest de auteur achtereenvolgens vier invalshoeken om zijn visies op leerlingbegeleiding uit de doeken te doen. In deel I beschrijft hij vele kenmerken van het begeleidingsgesprek met individuele leerlingen. Hij gaat daarbij in op visies die je als leerlingbegeleider altijd hebt op leerlingen en hoe deze het gesprek beïnvloeden. Vervolgens behandelt hij een aantal gespreksbenaderingen. Deel II beschrijft de leerlingbegeleiding in groepen en geeft vele suggesties om bepaalde problemen die groepsbegeleiding kunnen bemoeilijken op te lossen. In deel III is de aandacht gericht op de samenwerking tussen collega's in de begeleiding, waarna deel IV een reeks voorstellen oplevert om geplande veranderingen op gang te brengen in de school als plaats om samen te werken.

Deze opzet heeft de schrijver gebruikt om een helder en toegankelijk gebruikersboek te schrijven. Zijn grote verdienste is het beschrijven van de vele facetten van begeleidingsactiviteiten binnen de context van de school als instituut met een eigen geschiedenis.

Het is een plezierig en prikkelend boek. Het leesplezier wordt bevorderd door een overzichtelijke vorm die het terugzoeken van passages en het doorwerken van de inhoud met het oog op de bruikbaarheid vergroot. Stapsgewijs wordt de lezer de weg gewezen in de vele labyrintgangen van het begeleidingsgebied. Na ieder hoofdstuk volgt een methodische samenvatting die alle draaipunten van het voorgaande op een rij zet.

Het prikkelende van de benadering van de auteur is gelegen in zijn stijl van de-dingen-bij-de-naam-noemen. Hij ontziet zich niet om met gespierde taal zijn denkbeelden onontkoombaar onder onze aandacht te brengen. Het effect is dat de aandacht gevangen blijft. Naast deze stimulerende werking van de opzet en de stijl van dit boek kan men zich ook een risico voorstellen: de vorm kan met de inhoud op de loop gaan. Dit blijkt vooral wanneer de auteur ieder hoofdstuk een 'toegift' meegeeft waarin hij zichzelf door middel van een aantal krasse uitspraken de ruimte geeft. Deze toegiften prikkelen het voorstellingsvermogen heel sterk, maar hebben op mij de uitwerking dat zij de aandacht afleiden van de inhoud. Het

positieve is in ieder geval dat de speelse vorm uitnodigt om te reageren.

Van fundamenteel belang kunnen de risico's zijn van de stapsgewijze benadering: de auteur neemt je als lezer stevig bij de hand en leidt je naar het beoogde doel. Met grote overtuigingskracht wijst hij de weg. De mogelijkheid bestaat dat een potentiële gebruiker van het boek al gauw meent niet te kunnen voldoen aan de voorwaarden die bij alle voorgestelde methoden worden gesteld. In dit geval zou het nuttig effect van de geboden oplossingen verloren gaan. Dit risico houdt verband met een ander kenmerk: de analyses van problemen en oplossingen zijn gebaseerd op cognitief helder onderscheiden rollen, taken en beslissingen. Het feit dat veel beslissingen worden genomen mede op grond van irrationele en gevoelsmatige – en dus moeilijk te communiceren – motieven, komt in dit boek weinig naar voren. Bij de samenwerking in interview noemt de auteur als één van de voorwaarden dat de relatie tussen hulpvrager en hulpgever helder gedefinieerd moet zijn. De auteur zegt dan: 'Binnen de oefengroep is dat per definitie het geval: de deelnemers hebben zich met dit doel opgegeven'. Dit lijkt me een aanvechtbare veronderstelling: een met woorden gegeven verklaring geeft geen garanties voor daadwerkelijke inzet, want persoonlijke gevoeligheden kunnen in de weg staan. Dat neemt niet weg dat iedere begeleider en ieder schoolteam gebaat is bij de bruikbare en stevig beargumenteerde strategieën die de auteur biedt.

Mijn reacties op het boek laten zich goed beschrijven aan de hand van het verhelderende schema in Deel I dat een viertal aspecten van de communicatie beschrijft: *het zakelijk aspect* houdt mij bezig wanneer ik een aantal uitgangspunten kritisch overdenk en de probleemoplossende strategieën op hun bruikbaarheid toets; *het expressieve aspect* ervaar ik in mijn reacties van concreet herkennen van probleemsituaties en een opgewektheid bij de praktische uitwegen die dit boek biedt; *het appellerend aspect* blijkt uit mijn tegenwerping dat ik meer ruimte wil maken voor moeilijk te verbaliseren beschermingsmechanismen van leerlingen en van leraren; en in het *relationeel aspect* ben ik de auteur erkentelijk voor deze grondig opgebouwde handreiking die waardevol zal zijn voor de werkers in het veld: leraren die met zorg hun leerlingen verder helpen. Als voormalig leraar en thans lerarenopleider weet de schrijver waarover hij het heeft.

P.A. de Weerd

J.D. Imelman en P.B.H. van Hoek, *Hoe vrij is de vrije school?*. Een analyse van de antroposofische pedagogiek. Uitgeverij Intro, Nijkerk, 1983, 128 pp, f24,50.

Schrijven over vernieuwingsbewegingen van het onderwijs is een gevoelige zaak, zeker als dat in kritische zin gebeurt. De aanhangers van een vernieuwingsbeweging gedragen zich vaak als gelovigen, die klaar staan om al diegenen te stenigen, die hun hand tegen de geheiligde voorganger opheffen. Zelfs de recensie-schrijver ontkomt daar niet aan; niet eerder kreeg ik zoveel reacties op een beoordeling als toen ik Imelmans boekje over de Jenaplanschool in Pedagogische Studiën (gunstig) recenseerde. Na Peter Petersen was het Rudolf Steiner die door Imelman op de mat werd gelegd, en deze keer wel met een zeer forse heupzwaai. Imelman en Van Hoek noemen hun boekje een 'schotschrift', en met reden. Dat is jammer, want discussies worden niet bevorderd door schotschriften, en afgewogen oordelen evenmin. Daardoor zegt het boekje meer over Imelman en Van Hoek dan over Steiner: ze vinden hem een occulte dwaas, die inconsistent redeneert, begrippen door elkaar moest, en in een idealistisch monisme (dat soms materialistisch lijkt) de scheiding van het denkend subject en zijn wereld verdonkeremaant. Dit alles wordt gepresenteerd op een wijze, die alle antroposofen wel in de gordijnen móet jagen. De positieve waardering voor aspecten van het onderwijs, die de auteurs ook uitspreken, valt daartegen wat weg.

Dat hangt samen met het door de auteurs gehuldigde principe, dat om didactische redenen beschrijving en commentaar aan elkaar gekoppeld worden. Persoonlijk vind ik dat daardoor het tegendeel wordt bereikt. Scheiding van beschrijving en commentaar zou een duidelijker, en misschien ook waardiger behandeling en beoordeling van de ideeën van Rudolf Steiner en andere antroposofen hebben opgeleverd.

Het eerder besproken boekje van Crum geeft in dat opzicht meer houvast en geeft de niet tot de antroposofie bekeerde lezer evenveel, zo niet meer te denken. De antroposofie is een groeiende beweging, zoals ook de auteurs constateren. Dat betekent dat velen zich door deze beweging aangesproken voelen. Zo een beweging verdient een serieuze analyse, zeker als men de uitgangspunten – zoals de auteurs – verderfelijkt acht. Het is jammer, dat Imelman en Van Hoek met dit boekje hun doel voorbij geschoten hebben: noch de beschrijving van Steiners opvattingen, noch hun bestrijding ervan zijn systematisch weergegeven, en de presentatie geeft aanleiding om de inhoud niet serieus te nemen. En dat hebben de auteurs zeker niet bedoeld, en is ook jammer om het teloor gaan van een op zichzelf zinvolle discussie.

N. Deen

Autonomie van scholen en deregulering

Op 6 februari 1987 organiseert de Themagroep Organisatie van het Onderwijs (T.O.O.) van het Instituut voor Toegepaste Sociale wetenschappen (I.T.S.) te Nijmegen een studieconferentie over de gevolgen van de deregulering voor de autonomie van scholen. Het onderwerp wordt belicht vanuit theorie en onderzoek, beleid en onderwijspraktijk.

Voor nadere informatie en inschrijffolder: Mevr. Ch. Bocken, tel.: 080-78.01.11.

Inventarisatie van onderzoek betreffende etnische minderheden

Per oktober 1985 is op het SWIDOC te Amsterdam een informatiesysteem gestart ten behoeve van onderzoek op het terrein van etnische minderheden. Het gaat daarbij om het registreren van lopend onderzoek, het documenteren en annoteren van relevante rapportliteratuur en het publiceren van gegevens en samenvattingen van onderzoek en literatuur. Het wordt zeer op prijs gesteld als onderzoekers op het gebied van etnische minderheden hun project bij SWIDOC aanmelden, dan wel hun rapportage over afgesloten onderzoek aan de Rapportencentrale van SWIDOC beschikbaar stellen.

Nadere inlichtingen: Mevr. Drs. I.V.M. Koulen, Afdeling Lopend Onderzoek van het SWIDOC, Herengracht 410-412, 1017 BX Amsterdam; tel.: 020-22-50-61.

Inhoud andere tijdschriften

Tijdschrift voor Onderwijsresearch
11e jaargang, nr. 4, 1986

Essay Rating by the Comparison Method,
door H. Blok.

De dagindeling van studenten: een praktijk-

voorbeeld, door K.D.J.M. van der Drift.
Hardop-denken als onderzoeksmethode naar regulatieprocessen bij tekstbestudering, door J.D.H.M. Vermunt, J.G.L.C. Lodewijks en P.R.J. Simons.

De validiteit van een Systematische Probleem-Aanpak voor het ontwerpen van beleid, door C. Terlouw en C.T.C.W. Mettes.

Notities en Commentaren

SVO-beoordeling van het rapport 'Met het Mavo-project onderweg, deel 5'.

Commentaar op het artikel 'De invloed van samenwerking en gezamenlijke beoordeling op spellingsprestaties' door E. Bol.

Samenwerking en spellingsprestaties, antwoord aan E. Bol, door J.P. van Oudenhoven.

Ontvangen boeken

Kooij, R. van der & H.K. Knijff (Red.), *Tussen klant en handeling*, Dekker & Van de Vegt, Nijmegen, 1986, f34,50.

Posthuma de Boer, M.W., *Werken met heterogene groepen*, SVO, 's-Gravenhage, 1986, f20,50. (Selecta-reeks).

Vlieg, E., *Omgaan met probleemsituaties in de ZMOK-school*, (Typoscript Reeks 12), Sassenhein, Haren, 1986, f15,—.

Weelden, J. van, *Geschonden eigenheid*, Uitgeverij Acco, Leuven/Amersfoort, 1986, f22,75.

Winter, M. de, *Het voorspelbare kind*, Swets & Zeitlinger, 1986, f53,75.

Ontvangen rapporten

Kremers, E.J.J., *Kwaliteitstoetsen voor het voortgezet basisonderwijs*, Cito, Arnhem, 1986.