

luidde: „Inderdaad, dit moesten we voorkomen, maar als we ooit zo ver komen, zullen we niet meer zo gelukkig zijn.” Een antwoord dat mij duidelijker werd na het lezen van „Scheel engeltje” van Mr. Verhoeven. U mijnheer Van Liefland behoort tot die benadigde mensen die het leed lief is als liefde het heeft gegeven. Gaarne geef ik U het woord.

De opleiding van de B.L.O.-onderwijzer.

Inleiding van W. A. van Liefland.

Zolang het B.O. heeft bestaan, is ook de behoefte gevoeld aan een speciale opleiding van de onderwijzers — liever zou ik zeggen: aan een speciale *vorming* of *opvoeding* van de *opvoeders* — aan die scholen. Deze behoefte was niet alleen aanwezig bij de opvoeders zelf, ook de Overheid erkende die. We zien dat in ons land, waar reeds in 1913 — dus nog voordat het B.O. zijn wettelijke basis kreeg — een 14-daagse vacantiecursus georganiseerd en door het Rijk met f1000 gesubsidieerd werd. We zien dat ook in het buitenland, o.a. in Pruisen, waar in datzelfde jaar een examen voor „Lehrer und Lehrerinnen an Hilfsschulen” tot stand kwam en in Frankrijk, waar reeds in 1909 niet zozeer een werkelijke opleiding als wel een officiëel *plan* daartoe geformuleerd werd, een plan, dat weliswaar 28 jaar nodig had om tot werkelijkheid te worden, maar waarbij toen toch al de vraag naar voren kwam of het verantwoord was een regeling voor het B.O. te treffen zolang niet de speciale leerkrachten voor dit onderwijs waren opgeleid.

U weet, dat de opleiding in ons land in Mei 1929 zijn beslag kreeg met de opening van de beide cursussen: die van de Neutrale en Prot.-Christelijke en die van de Rooms-Katholieke groep. Bij het memoreren van dit feit, mag niet verzuimd worden — en zeker niet op deze dag — de naam te noemen van de man, die een zo groot aandeel had in de totstandkoming van de cursussen, onze eerste inspecteur Dr. Van Voorthuijsen, die er ook in slaagde de Rijks- en Gemeentelijke autoriteiten voor de plannen te winnen en zich de zo hoog nodige medewerking uit wetenschappelijke kringen wist te verzekeren. Daarnaast waren het vooral P. H. Schreuder en Christ, die de plannen in daden wisten om te zetten en ik geloof hier te mogen constateren, dat de goede naam, die ons B.O. lange tijd heeft gehad, voor een zeer belangrijk deel is te danken geweest aan deze cursussen.

Maar toch, hoe groot de invloed ook was, als we uit de „Statistiek van het B.L.O. over 1947” — het laatste verslag dat mij ten dienste staat — lezen, dat van de 1161 leerkrachten, die dat jaar bij het B.O. werkzaam waren, er 411 in het bezit waren van

een diploma leergangen, dan is het aantal, gezien de groote betekenis van deze studie, veel en veel te klein. *)

Ik weet, dat men lang niet alle 750 niet-bezitters van het diploma hierover een verwijt mag maken: de omstandigheden, waaronder de cursussen gegeven worden, maken het vele leerkrachten onmogelijk hieraan deel te nemen. En dat er wel degelijk behoefte gevoeld wordt aan verdere vakstudie, dat bewijst de vraag naar studiegelegenheid, die zich — vooral na de bevrijding — over heel het land en bij alle richtingen van het zwakzinnigenonderwijs manifesteerde in de vorm van cursussen, lezingen, studieconferenties, studiekringen, kadercursussen, enz. enz. en wel in een zó overstelpende mate en vaak zó weinig gecoördineerd, dat men zich afvraagt, of hier zelfs niet sprake is van een té veel van het goede.

Als we trachten een verklaring voor deze dorst naar kennis te vinden, dan moet die ongetwijfeld mede gevonden worden in een zekere onvoldaanheid over de eigen capaciteiten. Deze onvoldaanheid is er, gelukkig, altijd geweest, maar, als ik goed zie, nooit in zo hoge mate als thans. En dat is begrijpelijk.

Er is n.l. de laatste jaren heel wat veranderd bij ons B.O. en het is nodig ons terdege rekenschap te geven van deze veranderingen, die ons noodzaken tot nieuwe wegen bij de opleiding.

Als eerste verandering zie ik de geweldige groei van ons B.O. zelf, een uitgroei zowel in de breedte — in omvang en differentiatie — als in de diepte. Onze vakliteratuur hield met die uitgroei gelijke tred: ook die werd steeds uitgebreider en..... moeilijker toegankelijk.

De orthopaedagogiek is nog maar een jonge wetenschap en onze vakkennis was aanvankelijk meer gebaseerd op een oppervlakkig en intuïtief-globaal aanvoelen, dan op wezenlijk inzicht. Pas geleidelijk aan werd deze kennis meer gedifferentieerd, meer gestructureerd en onze voorgangers hadden het voordeel geleidelijk te kunnen meegroeien met deze natuurlijke ontwikkeling.

Hun studie was voornamelijk liefhebberijstudie. Ik bedoel hier-

*) Naar aanleiding van een opmerking bij de gedachtewisseling zij hier nog vermeld, dat de laatstverschenen Statistiek van het B.L.O. over 1950—1951 een totaal aantal leerkrachten voor de scholen voor debielen en imbecillen geeft van 1535, van welke 1535 er 429 in het bezit waren van het diploma leergangen. Hieruit blijkt dus een procentsgewijze *teruggang*, in vergelijking met 1947. Zoals terecht opgemerkt, is een veel groter aantal diploma's uitgereikt, maar vanzelfsprekend hebben sedert 1931 heel wat bezitters van het diploma het onderwijs verlaten, vooral, waar de eerste jaren bij de grote aanvraag voor deelname zij met het grootst aantal dienstjaren — dus de ouderen — het eerst in aanmerking kwamen. We kunnen daarom veilig aannemen, dat op het ogenblik ongeveer 70 % van onze leerkrachten nog geen cursus doorlopen heeft.

mee niets kleinerends, integendeel. Vrijwel elke wetenschap is begonnen als een liefhebberij voor belangstellende leken en het waren deze pioniers, die de fundamenteën legden en de bouwstenen aandroegen, waarop en waarmee later het gebouw van de wetenschap werd opgetrokken. Ook de studie van onze B.O.-pioniers was wel degelijk van grote waarde, maar toch te zeer steunend op eigen persoonlijke behoeften en interessen en daardoor te emotioneel gericht en te fragmentarisch om aanspraak te kunnen maken op de naam van wetenschappelijk onderzoek.

Voor deze liefhebberijstudie hadden onze voorgangers de beschikking over een uitgebreide en voor die tijd vrij volledige literatuur.

Daar waren in de eerste plaats de eigen tijdschriften, die goed gedocumenteerd waren en geheel en al ingesteld op de eisen van de praktijk. Daarnaast vonden zij waardevolle inlichtingen in Duitsland, het land dat toen voor ons de toon aangaf op het gebied van het onderwijs en dat, wat het B.O. betrof, aan de spits stond. „Die Hilfsschule” (sedert 1907) en het „Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger” (sedert 1880) werden op talrijke Nederlandse B.O.-scholen geregeld en grondig gelezen.

Bovendien waren er reeds omstreeks 1920 een groot aantal Duitse studiewerken. We noemen slechts Frenzels „Handbuch des Hilfsschulwissens”, Hellers „Grundriss der Heilpädagogik” en het uitvoerige „Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik”, drie standaardwerken, die met Duitse Gründlichkeit antwoord gaven op de vragen, die men zich toentertijd stelde. En de speciale B.O.-uitgeverij Carl Marhold te Halle a/S. gaf daarnaast nog tientallen kleinere en grotere speciaalwerken uit, b.v. het veel gebruikte boek van Ranschburg „Die Lese- und Schreibstörungen des Kindesalters”.

Ook op het gebied van de hulpwetenschappen gaf Duitsland grondige documentatie. We noemen Strohmayers: „Psychopathologie des Kindesalters”, dat zich met zijn inleidend hoofdstuk „Psychiatrie und Pädagogik” speciaal richtte tot de opvoeders. Later, in 1926, verschenen nog de vermaarde „Vorlesungen über die Psychopathologie des Kindesalters” van Homburger en in 1930 en 1932 nog de belangrijke heilpaedagogische werken van de Zwitsers Hanselmann en Linus Bopp, eveneens in de Duitse taal.

Inderdaad een literatuur om van te watertanden! Wie uit deze literatuur een verstandige keuze wist te doen, was „bij” en in ons eigen land kenden we toen niet alleen een behoorlijk aantal collega's, die bij waren, maar ook een aantal, die zelf belangrijke bijdragen leverden aan de verdere uitbouw van het B.O. en wier werk ook buiten ons land bekendheid verwierf. Ik noem slechts:

A. J. Schreuder, P. H. Schreuder, G. J. Vos en van de ouderen J. Klootsema.

Omstreeks 1934, toen de Nazitheorieën in de tijdschriften begonnen door te dringen en enkele van de beste werken verboden werden, wendde Nederland zich van Duitsland af en nadat we enige tijd op het oude geteerd hadden, stonden we tegen het begin van de oorlog plots voor een vacuum, een vacuum, dat de grote meerderheid niet bij machte was uit andere bronnen aan te vullen.

Na een onderbreking van bijna tien jaar kwam na de oorlog een stroom van nieuwe literatuur los, meestal uit Engeland en Amerika. Hierbij deden zich niet alleen groter taalmoeilijkheden voor, ook de orthopaedagogiek zelf bleek in deze jaren uitgegroeid tot een zuivere wetenschap, een wetenschap die veel dieper doordrong dan voorheen, maar bovendien — mét haar hulpwetenschappen: de psychologie en de psychiatrie — definitief een andere richting was ingeslagen.

De oude mechanistische, op ervaring en experiment berustende zintuig- en elementenpsychologie, nog stammende uit de natuurwetenschappelijke school van Wundt, leende zich veel meer voor beoefening door leken dan de weer meer wijsgerig gerichte subjectiverende totaliteitspsychologie, die niet slechts de op zich zelf staande en meer aan de oppervlakte liggende verschijnselen *verklaarde*, maar vooral ook het diepere geestesleven in de onderlinge verbondenheid van de totale persoonlijkheid trachtte te *begrijpen*. Een verandering, die de onderwijzer met zijn gebrekkige opleiding niet of maar gedeeltelijk kon volgen.

Deze verandering kwam o.m. tot uiting in het toelatingsonderzoek. Al had Binet zelf al spoedig afgezien van zijn illusie iedere vader met behulp van zijn „échelle métrique” in staat te stellen de intelligentie van zijn kinderen te „meten”, de test B.-S. bleef toch lange tijd een eenvoudig te hanteren hulpmiddel, dat de ervaren onderzoeker een vrij nauwkeurig inzicht scheen te geven in de mogelijkheden van het kind. De nieuwe opvattingen hechten echter heel wat minder waarde aan de test als zodanig en vragen inzicht in de totale persoonlijkheid, een inzicht, dat meer berust op observatie en interpretatie dan op meten.

Paedagogiek en didactiek ontkwamen niet aan deze invloeden. De oude leerboeken, die resulteerden in *handleidingen*, die *gevolgd* werden — niet zelden zonder enig begrip — werden vervangen door *inleidingen* tot het zelf doen door de opvoeder. Een voorbeeld van deze veranderde opvatting vindt men in de wijze, waarop Ligthart en Decroly hun overigens zo verwante opvoedkundige zienswijzen tot de opvoeders brachten: de eerste door handleidingen en leer- en

leesboekjes voor vrijwel alle schoolvakken, de tweede door te trachten de opvoeder inzicht te geven in de behoeften van het kind en het hem dan zelf op psychologisch verantwoorde wijze, maar naar eigen aard en persoonlijkheid te laten doen.

Blijven we op het beperkter terrein van het B.O., dan kunnen we tegenover elkaar stellen de oude „Education sensorielle” van de Broeders van Liefde te Gent en de nieuwe methoden voor leestekorten, als die van Grace Fernald: „Remedial techniques” en „Reading readiness” van Lucie Harriman. In de „Education Sensorielle” vinden we vijf bladzijden „généralités” als theoretische verantwoording en daarna 230 bladzijden met niet anders dan beschrijvingen van leermiddelen, die men de een na de ander kan imiteren en die veelal ook zonder meer automatisch werden nagevolgd. Bij de laatste een uitvoerige inleiding van indicaties, die in verschillende combinaties tot verschillende diagnosen kunnen leiden, waaruit dan niet voor elk geval één bepaalde therapie volgt, maar aanwijzingen voor een keuze uit meerdere therapieën.

Wel zeer duidelijk illustreert dit voorbeeld hoe de orthopaedagogiek van een ernstige liefhebberij is uitgegroeid tot een wetenschap. Konden met de oude liefhebberij vele van onze mensen meekomen en zelfs uitblinken en naar het oordeel van Gunning, Kohnstamm en Casimir het B.O. tot aan de spits van het onderwijs in Nederland voeren, in deze wetenschap kunnen we niet meer mee. Ik noemde U zoeven vier namen van pioniers, die met ere genoemd mogen worden, maar ondanks het feit, dat het aantal leerkrachten sedertdien verveelvoudigd is, zal het moeite kosten nu nóg 4 namen te noemen van werkers bij het B.O., die op een gelijke hoogte staan. *En op het wetenschappelijk niveau, dat het huidige buitengewoon onderwijs vraagt, staat er niet één. Dat is het ontstellende feit, waar ons B.O. nu mee geconfronteerd wordt.*

Dit tekort betreft niet alleen ons kader, maar ons corps in z'n geheel. Bij vele jongere leerkrachten ziet men zelfs de bedenkelijke neiging om terug te vallen tot een opvatting, die wij meenden definitief overwonnen te hebben: de opvatting van het gewoon lager onderwijs in vereenvoudigde, gereduceerde vorm. Het moet U toch wel iets zeggen, als ons R.K. Tijdschr. v. B.O. spreekt van „B.L.O. in critiek stadium” en uitroept: „Beter geen enkele nieuwe school meer dan dit soort van „intellectualistische bedrijven”.

De voorsprong, die we hadden op het andere onderwijs, zijn wij hard bezig te verliezen, als we die al niet verloren hebben. Dat is jammer voor onze goede naam, maar erger is het, dat we daardoor niet meer voldoen aan de eisen, die het tegenwoordige B.O. ons stelt. En het is voor ons — opvoeders bij het B.O. — een eis van

zijn of niet-zijn om de oude voorsprong te herwinnen. Want als we niet zorgen zelf competent te zijn, zullen we verdrongen worden door anderen, die het in eigen of anderer ogen *lijken* te zijn.

Onze competentie dient verschillende gebieden te omvatten.

In de eerste plaats moeten wij competent zijn op het terrein van de orthopaedagogiek en wel volledig competent. Want als wij het niet zijn, wie zou het dan wel moeten zijn? Ik zou hier nog heel wat over kunnen zeggen, maar ik meen, dat we het er wel over eens zullen zijn, dat we op dit, ons hoofdterrein, niet volledig deskundig zijn en zelfs bij lange na niet. Als dat wel zo was, was het niet mogelijk geweest, dat we jarenlang kinderen met partiële defecten wel als buitenbeentjes op onze scholen aanvoelden en ze „om praktische redenen” handhaafden, maar dat ten slotte een buitenstaander de noodzaak voor een afwijkende behandeling voor deze kinderen aantoonde en de stoot gaf tot de oprichting van eigen scholen. En dit is zeker niet het enige geval, dat de psycholoog of de psychiater ons op het terrein van de orthopaedagogiek — dus op ons eigen terrein — de leiding uit handen nam.

Ik wil hiermee niet zeggen, dat wij het op den duur zonder de hulp van deze beide specialisten zouden kunnen stellen. Integendeel. Ik kom hier tot een zeer belangrijke kwestie en het is nodig hier duidelijk ons standpunt te bepalen.

Laat ik dan mogen beginnen met als mijn mening naar voren te brengen, dat ons B.O. — en wij opvoeders bij het B.O. eveneens — onschatbare hulp hebben gehad van de medici, psychologen en psychiaters, drie functies, die aanvankelijk meest verenigd waren in de persoon van de medicus. Het feit van deze huldigingsdag voor *dokter Van Voorthuijsen* zegt voor ons alles. Maar daarnaast moeten toch ook de namen genoemd worden van *dokter Itard*, *dokter Séguin*, *dokter Bourneville* en *dokter Simon*, van *dokter Decroly* en *dokter Montessori* en in ons land — niet te vergeten — van *dokter Herderschêe*, om ons er aan te herinneren, dat zonder de medici ons B.O. bij lange na niet zou geweest zijn, wat het nu is. Ik zou wel willen zeggen: we hebben het aan de medici te danken, als we althans een beetje uit de sfeer van de ouderwetse schoolmeesterij zijn gekomen.

Maar we mogen dan nog zozeer de hulp en steun van de eerder genoemde specialisten waarderen, die hulp zal zich in de regel bepalen tot een algemene beïnvloeding en tot enige inlichtingen en aanwijzingen in bijzondere gevallen. De dagelijkse praktijk voor de overgrote meerderheid van onze leerlingen zullen we zelf moeten vinden en deze dagelijkse praktijk is tegenwoordig niet meer mogelijk zonder een grondige kennis van de psychologie van het normale en die van het afwijkende kind en een

behoorlijke kennis van de psychopathologie. Deze kennis kan niet beperkt blijven tot enige oppervlakkige boekenwijsheid, zoals die op examens wordt gedemonstreerd, maar het zal een degelijk doorwerkte en doorleefde functionele kennis moeten zijn. We zullen grondig op de hoogte moeten zijn van de psychogenese en van de gedragsvormen, die typerend zijn voor de verschillende leeftijdsstadia; we zullen een duidelijk inzicht moeten hebben in de rijpingsprocessen, vooral t.a.v. de schoolrijpheid met zijn taakbereidheid en arbeidsgeschiktheid; we zullen — om slechts een paar vage aanduidingen te geven — op de hoogte moeten zijn met de betekenis van de motoriek, de totaliteit, de spraakontwikkeling, de taalverwerving, het getalbegrip, het opvatten van ruimtelijke verhoudingen. Vooral bij de disharmonische persoonlijkheidsstructuur van onze leerlingen is het geen eenvoudige opgave deze en andere facetten — ieder afzonderlijk én in hun onderlinge gebondenheid — te onderkennen en te interpreteren. En toch hebben we deze kennis evenzeer nodig als potlood en papier.

Te veel waren wij totnutoe, wat Dr Grewel noemt: „didactici voor debiele, dove en onhandelbare kinderen”, maar we zullen moeten worden tot *paedagogen* voor afwijkende kinderen. En ons eerste basisvak — zo meent Dr Grewel — dient dan te zijn de psychopathologie van het kind. Inderdaad: hoe zullen we anders voldoen aan de eis, die Dr Van Voorthuijsen ons stelde: van elk kind een diagnose op te maken, om vanuit deze diagnose en rekening houdend met de prognose, een opvoedkundige therapie op te bouwen.

Dit betreft de „gewone” gevallen. Maar zelfs t.a.v. de „bijzondere” gevallen, over wie de psycholoog of de psychiater ons meer uitvoerig zal hebben in te lichten, zullen wij het toch moeten zijn, die de paedagogische behandeling hebben vast te stellen en uit te voeren.

Luister, wat Prof. Langeveld dienaangaande zegt:

„Men heeft niet „het recht aan de niet-paedagogische verantwoordelijke en de niet-paedagogisch geschoolde, meestal zelfs niet paedagogisch geïnteresseerde psycholoog de verantwoordelijkheid op te leggen voor de beoordeling der feitelijk bereikte opvoedingsresultaten en der aangewezen opvoedingswegen voor een kind. Dit mag men op de psycholoog niet afschuiven. Een fatale ondermijning van de primaire taak en verantwoordelijkheid der opvoeders en hun paedagogische raadslieden zou er het ene gevolg van zijn. Het andere gevolg zou een onzedelijke belasting zijn van een argeloos geweten van een psycholoog, die niet weet, waarvoor hij i.c. feitelijk verantwoordelijk wordt gemaakt.”

Men zal kunnen opmerken, dat ook hier de paedagoog aan het woord is, de paedagoog, die geneigd is zijn eigen taak te overschatten. Laat ik dan de psychiater aan het woord laten: Dr Grewel, „Samenwerking”, zo zegt hij, „teamwork is nodig; in de eerste plaats met de psychiater, mits die op het gebied van het afwijkende kind thuis is. De kinderpsychiatrie heeft zich namelijk tot een apart gebied van de psychiatrie ontwikkeld, en alleen wie daarop thuis is, kan deskundige adviezen geven. Dan nog blijft het een onmogelijkheid dat de kinderpsychiaters de duizenden zwakzinnige, onevenwichtige, onaangepaste en andere afwijkende kinderen zelf opvoeden. Hun aanwijzingen zullen van groot belang zijn, maar de paedagoog moet het *doen!* „Daarvoor”, zo vervolgt Dr. Grewel, „zal de paedagoog de taal van de psychiater goed moeten verstaan, en alleen dit al vraagt een grondige opleiding in deze speciale richting.”

Inderdaad, pas als de paedagoog en de andere deskundigen elkaar goed verstaan bestaat de mogelijkheid, dat een werkelijk *team* gevormd wordt, een woord, dat gebaseerd is op de gedachte van samenwerking tussen gelijken en gelijkberechtigden. Daar is nú echter meestal geen sprake van: het is de universitair gevormde psychiater of psycholoog, die in het team overheerst door zijn opleiding. Er is nu òf samenwerking op grond van gehoorzaamheid, waarbij de opvoeder uitvoert, wat de psychiater of psycholoog hem opdraagt, òf er is geen samenwerking en dan worden de adviezen onbegrepen — en vaak zelfs ongelezen — opgeborgen in de dossiers¹).

De school blijft tenslotte een opvoedingsinstituut, een instituut waar dus de psychologische en psychiatrische adviezen opvoedkundig moeten worden omgedacht en waar de paedagoog in laatste instantie heeft te beslissen. Heeft te beslissen inzake leerplan en leerstof, maar ook inzake toelating, verwijdering en ontslag. Zo goed als het, bij verschil van mening, ook de opvoeder — i.c. de Hoofdinspecteur van het .BO. — is die de eindbeslissing heeft en niet de Hoofdinspecteur van het Staatstoezicht op Krankzinnigen.

Naast het orthopaedagogisch en het psychologisch-psychiatrisch aspect vraagt ook het sociale aspect de aandacht. Als gevolg van zijn totaal onvoldoende opleiding is de onderwijzer t.a.v. deze materie volkomen ondeskundig. En toch ligt ook hier een uitermate belangrijk terrein voor zijn werkzaamheid. De tijd ontbreekt hier dieper op in te gaan, maar een vergelijking van de huidige toestand met die van enkele tientallen jaren geleden zou ook hier zeer grote

¹) Zie het artikel van de heer Beets in het Januari '52 nummer van Paedagogische Studiën, waarin hetzelfde probleem behandeld wordt voor de observatie-inrichtingen.

veranderingen aantonen. Veranderingen zowel in de verminderde arbeidsmogelijkheden voor de afwijkende mens als gevolg van een steeds verdergaande normalisering en reglementering van het arbeidsleven en niet minder ingrijpende veranderingen als gevolg van een steeds verder gaande differentiëring in kinderrecht en kinderscherming. De onderwijzer weet van dit alles weinig af en laat er zich maar zelden mee in, met het gevolg, dat de officiële kinderberechting en kinderscherming geheel en al juridisch zijn georiënteerd en in handen liggen van juristen. Tekenend voor deze situatie is het feit, dat het uitermate belangrijke „Rapport Lamers” inzake reorganisatie van de Voogdijraden — een rapport, dat het hele terrein van de Kinderbescherming raakt — praktisch met geen woord reikt van het afwijkende kind en dat in de vakbladen dit rapport uit velerlei gezichtshoek is besproken, maar dat van de zijde van de opvoeders van het afwijkende kind geen enkele reactie is gekomen, noch in de eigen, noch in de juridische vakpers.

De juristen zijn uiteraard maar weinig bekend met de bijzondere noden en behoeften van het afwijkende kind. Dit vraagt een geheel afwijkende behandeling, zowel wat betreft zijn opvoeding en arbeidsbemiddeling als wat betreft praeventie, redressie en rééducation bij sociale conflicten. In de enkele gevallen, dat de jurist een kind als afwijkend herkent, vraagt hij advies aan de psychiater. Dit is juist, voorzover het het criterium aangaande toerekeningsvatbaarheid en een eventuele, doch zelden voorkomende psychiatrische behandeling betreft. De hoofdzaak blijft echter de rééducation en de réadaptatie van de delinquent en op dit terrein is de psychiater even onbevoegd als de jurist. Het is evident, dat de zorg die deze pupillen vragen, in de eerste plaats en onder alle omstandigheden sociaal-paedagogisch is en slechts in bijzondere gevallen — en dan meestal tijdelijk — sociaal-psychiatrisch. Toch zien we ook hier de tendenz, om — als gevolg van de onbekwaamheid van de opvoeder — de opvoedende taak eveneens in handen te leggen van de psychiater.

Ook dit deel van ons werk vraagt een grondige voorbereiding, waarbij het zwaartepunt vooral gelegd moet worden op de praktijk. Een opleiding dus, als die op de scholen voor maatschappelijk werk, waar de leerlingen gedetacheerd worden bij allerlei sociale diensten; in ons geval dus bij een goed functionerende nazorg, bij een ambtenaar voor de kindervetten, een voogdijraad, een arbeidsbureau, e.d.

Dames en Heren. Ik weet, wat men mij zo dadelijk voor de voeten zal werpen: Is dit niet een onnodig omhoogschroeven; niet alleen onnodig, maar ook ongewenst en zelfs gevaarlijk? Jagen we zo de eenvoudige leerkracht, die met zoveel liefde en toewijding zijn

werk verrichtte, de school niet uit? Ik wil hier dadelijk op antwoorden: als ik moest kiezen tussen de liefdevolle en toegewijde meester of juf en de koude, kille geleerde, voor wie de kinderen objecten i.p.v. mensjes zijn en voor wie de school een laboratorium i.p.v. een tehuis is, dan aarzelde ik geen ogenblik. Maar daar gaat het toch niet om! Dan hadden we voor ons werk evenmin de voorwaarde van de akte als onderwijzer en die als hoofdonderwijzer moeten stellen! Maar het is toch niet zo, dat kennis liefde uitbant! Is het niet veeleer zo, dat kennis van het vak de liefde tot de arbeid en het arbeidsobject vergroot? Dat is zelfs zo, als het arbeidsobject een dood ding, als een stoel of een tafel, is en zou het dan niet zo zijn als we hebben te werken aan het lichaam en de ziel van het kind? Waarom volgen dan onze doktoren een universitaire studie en niet te vergeten onze geestelijken? Hebben die geen liefde en overgave nodig in hun dienst voor de lijdende medemens en hadden we ons dan ook voor die beroepen niet beter kunnen houden bij de ongeletterde kwakzalvers, medicijnmannen en godsdienstpredikers?

Bovendien, het is niet mijn bedoeling dadelijk voor *al* onze leerkrachten een volledig wetenschappelijke opleiding te vragen. Voorlopig zullen we moeten aansturen op één volledig bevoegde orthopaedagoog aan elke school, aan elke *grote* school, want ook uit andere overwegingen drijft de ontwikkeling van ons B.O. naar de vorming van grotere scholen. Ik ben volstrekt geen bewonderaar van het in wijsheid en almacht boven alle andere opvoeders zetelende hoofd en ook daarom zou ik willen, dat ook de overige leerkrachten de volledige bevoegdheid deelachtig zouden kunnen worden. Maar dat lijkt voorlopig uitgesloten en daarom zullen we ons moeten beperken. En zelfs, al zouden we voorlopig nog niet aan alle scholen een volledig bevoegde orthopaedagoog hebben, maar voor het hele land slechts een beperkt aantal om *in* ons corps een deskundig tegenwicht te hebben tegen vreemde invloeden van buitenaf en om dit in aanraking te brengen met de wetenschappelijke inzichten, die het zelf zal moeten verwerken, ook dan nog zouden we een heel stuk verder zijn.

Mits — en nu kom ik aan een tweede belangrijk punt — mits ook het gros van onze leerkrachten op een wetenschappelijk hoger peil gebracht wordt. Als dus naast de bovenbedoelde, volledig wetenschappelijke opleiding met een universitaire graad als afsluiting, een *wetenschappelijk gefundeerde beroepsvorming* voor het gehele personeel wordt ter hand genomen. In onze cursussen voor vakstudie hebben we hiermee een uitgebreide praktische ervaring in deze opgedaan, maar ik meen, dat de cursussen verder moeten wor-

den uitgebouwd en een groter deel van onze mensen moeten bereiken. Ik vraag me zelfs af, of op den duur niet de eis gesteld moet worden, dat iedere leerkracht na een bepaald aantal jaren dienst een cursus zal moeten doorlopen. Ik laat dan nog in het midden of voor allen een examen verplicht moet worden gesteld.

In alle gevallen zullen, los van het karakter en de omvang van deze opleiding, twee voorwaarden gesteld moeten worden en wel:

- 1°. dat elke leerkracht, die bij het B.O. wordt aangesteld, niet meer totaal onvoorbereid voor die taak gesteld wordt, maar althans enigszins en in het algemeen is georiënteerd;
- 2°. dat ieder, die als hoofd aan een school voor B.O. verbonden wordt, een behoorlijk aantal jaren praktijk aan een zelfde schooltype heeft gehad.

Het is toch wel volkomen in strijd met elke opvatting van efficiëncy, dat elke leerkracht weer opnieuw zich een fundamentele ervaring door schade en schande moet eigen maken, als die voor een belangrijk deel van de een op de ander kan worden doorgegeven. Bovendien is het niet verantwoord dat bij elke nieuwe benoeming zoveel leerlingen geruime tijd als proefkonijnen fungeren en niet de behandeling krijgen, waar zij recht op hebben.

Wat betreft de uitbouw van onze cursussen, zou ik de volgende opmerkingen willen maken, opmerkingen, die — hoewel niet uitsluitend — toch voornamelijk gegrond zijn op mijn ervaringen bij de Neutrale en Prot.-Christelijke cursussen.

1. De keuze van de studievakken is over het algemeen juist, maar vraagt op verschillende onderdelen verdieping.
2. De cursussen geven de stof vaak over te lange tijd verdeeld en met te grote onderbreking, wat overzicht en inzicht bemoeilijkt.
3. Er is een te geringe samenwerking tussen de docenten onderling, waardoor sommige onderwerpen niet, andere twee of drie maal behandeld worden.
4. De samenvatting, de synthese ontbreekt. Ook blijkt dat verschillende deelnemers de bedoeling en het praktische nut van verschillende onderdelen en van hele reeksen lessen niet voldoende begrijpen. Nodig is een bevoegd studieleider, die in staat is een samenvatting te geven, die leidt tot integratie.
5. Er is te weinig contact met de praktijk, doordat op de Zaterdagmiddagen vele scholen en inrichtingen niet of niet volledig functioneren. Ook wordt er te weinig zelf gedaan en beleefd.
6. Er is een te geringe onderlinge band tussen de cursisten en de gelegenheid tot onderlinge gedachtenwisseling, die vooral op studieconferenties van zo grote waarde blijkt te zijn, ontbreekt.

Een deel van deze bezwaren is onvermijdelijk verbonden aan de omstandigheid, dat de lessen uitsluitend op Zaterdagmiddag gegeven worden. Hierdoor wordt de leerstof verspinterd en de deelnemers en de docenten missen na een vermoeiende werkweek de instelling om zich rustig aan de studie te geven. Ik meen daarom, dat een eerste eis is, dat voor de meer eenvoudige beroepsvorming de Zaterdagmiddagcursussen worden aangevuld met minstens twee ononderbroken studieperioden van minimaal een maand. Dit is geen nieuwe vondst, maar is van den beginne af aan de bedoeling geweest. In 1927 schreef Dr. Van Voorthuijsen reeds: „De deelnemers zullen zo mogelijk geheel worden vrijgemaakt van hun dagelijkse arbeid, zodat zij zich bijv. gedurende een half jaar geheel aan de studie kunnen wijden.”

De praktijk heeft inderdaad aangetoond, dat dit nodig is. Daarbij zal dan nog een tweede eis — een eis van niet minder wijde strekking — kunnen worden doorgevoerd, n.l. die van een *eigen centrum*. Het zal ongetwijfeld nodig blijken, dat elk van de beide studierichtingen zijn eigen centrum krijgt, als dan maar de zo noodzakelijke, eerlijke, gezonde en vruchtbare samenwerking van thans behouden en zo mogelijk nog uitgebreid wordt.

Dit centrum zal moeten beschikken over een eigen gebouw, met eigen leerscholen van verschillende aard, met een eigen observatie-afdeling en laboratoria, werkplaatsen voor scheppende arbeid en een bibliotheek.

Het zal een vaste directie en een — zij het voorlopig kleine — staf van vaste medewerkers moeten hebben, waartoe ten allen tijde alle belanghebbenden zich kunnen richten.

Dit centrum zal zich niet moeten beperken tot de opleiding van de opvoeders voor de scholen voor zwakzinnigen, maar zich met een gemeenschappelijke basis en een gedifferentieerde bovenbouw ook moeten richten tot de werkers aan de andere scholen voor B.O.

Dit centrum worde alzo het wetenschappelijk ontmoetingspunt enerzijds voor de meer praktische beroepsvorming en de zuiver wetenschappelijke opleiding, anderzijds voor de verschillende groeperingen van het B.O.

In dit centrum zullen de opvoeders zich — los van hun dagelijkse beroepsbeslommingen en van de gewone sleur en routine — voor langere of kortere tijd geheel kunnen wijden aan studeren, experimenteren, praktiseren en discussiëren, om na een rustige bezinning op oude en nieuwe ervaringen, verrijkt en verfrist hun schooltaak te hervatten.

Dit centrum zal op enigerlei wijze geïntegreerd moeten worden in de universiteit en ook studerenden uit andere studierichtingen

moeten aantrekken: medici, psychologen, psychiaters, juristen, sociologen, theologen, kortom allen — studenten en afgestudeerden — die zich hebben te oriënteren op de problemen inzake de afwijkende mens.

Zo zal dit centrum kunnen uitgroeien tot het wezenlijke middelpunt voor alles wat de wetenschappelijke bemoeiingen met de afwijkende mens betreft en misschien eens worden tot „Het Nationaal Instituut voor de zorg van de afwijkende mens”, het opleidings- en research-instituut voor allen, die voor de misdeelde medemens hebben te werken en het symbool tevens van de wil deze medemens niet alleen een liefdevolle, maar ook een doelmatige hulp te bieden. En dat kan alleen, als deze wetenschappelijk gefundeerd is.

Discussie.

De heer Christ meent, dat de studielust bij de leerkrachten van het B.O. toch wel zeer behoorlijk is. Door het bestuur van de Kath. vakstudie zijn in totaal tot op 14-4-'51 niet minder dan 596 getuigschriften uitgereikt, terwijl thans 166 studenten en vier cursussen in Arnhem, Den Haag, Sittard en Tilburg bezoeken. Op 31 Dec. '49 waren volgens het jaarverslag van de Hoofdinspecteur 700 leerkrachten bij het Kath. B.O. werkzaam. Zonder twijfel hebben in de loop der jaren heel wat getuigschrift-bezitters (waaronder hij zelf ook behoort) het B.O. verlaten, maar dit doet volgens hem de balans nog niet overslaan naar gebrek aan studiejver.

Dat de herhaalde pogingen sedert jaren om te komen tot een B.O.-akte als algemene basis voor een gespecialiseerde verdere studie, onder medewerking en leiding van de Rijksinspectie, niet mochten slagen, ligt allerm minst aan verreweg de grootste groep van het B.O., dat zijn wij, betrokken bij het zwakzinnigen-onderwijs ($\pm 80\%$ van het hele B.O.). Intussen zijn we tot onze grote voldoening er in geslaagd in volledige overeenstemming een officieel erkend diploma B.O. te verkrijgen, dat na een schriftelijk en mondeling examen onder toezicht van een Rijksgecommitteerde kan worden uitgereikt. Dit wijst toch ook op een voortdurende regelmatige ontwikkeling en uitgroei der vakstudie, ook al blijven er tal van wensen over. „Het B.O. moet langzaam groeien”, was één der leuzen van Dr. A. van Voorthuysen. De huidige situatie is daarvan een onomstotelijk bewijs.

Spreeker moet waarschuwen voor een opschroefing van de eisen, gesteld in 't eerste gedeelte van de rede van collega Liefland en constateert met voldoening, dat hij tenslotte een twee-ledige opleiding wenselijk acht n.l. een wetenschappelijke studie voor de allerbesten onder ons via de universiteit (de eigenlijke en degelijke kadervorming) en een zoals de huidige Vakstudie geeft, een meer praktisch georiënteerde opleiding voor de werkers in onze inrichtingen, dat zijn Fröbel-onderwijzeressen, leerkrachten met de lagere onderwijs-acte, de hoofdacte en handenarbeid en studerende voor paedagogiek.

Zó kan hij het volkomen eens zijn met de inleider, wiens rede voor 't grootste gedeelte al te zeer was gericht op tekorten der tegenwoordige vakstudie, zodat de aanwezigen wel de indruk konden krijgen van een zekere opschroefing der eisen, die tenslotte eigenlijk belandden bij een stimulering van de z.g. hogere kaderopleiding. Als hij na dit gedeelte geconcludeerd had tot de wenselijkheid ener academische vorming was deze indruk niet gewekt en zou een mildere en meer

objectieve beoordeling der zich moeizaam in opwaartse richting ontwikkelende vakstudie zeker meer effect hebben gesorteerd en de voorzitter wellicht weerhouden hebben te moeten spreken van „de hand in eigen boezem te steken”. Zó dramatisch is de toestand niet; de gehouden B.O.-examens leggen daaromtrent 'n sprekende getuigenis af.

Hij dankt de inleider gaarne van zijn goede bedoelingen en zeker voor zijn daadwerkelijke steun, die de cursisten zonder uitzondering kunnen putten uit zijn degelijk werk. „De school voor 't afwijkende kind”. Daarmee zijn wij allen positief gebaat.

Ook wil hij niet eindigen zonder 'n welgemeend dankwoord aan collega Jacobs voor het enorme werk door hem verzet bij het samenstellen van het gecombineerd nummer der drie tijdschriften.

Van Liefeland: Mijn bedoeling was twee opleidingen: één wetenschappelijke tot all-round Ortho-paedagoog; één om ons te bekwamen voor ons werk en ons de taal te leren verstaan van psychologen en psychiaters.

Als ideaal zie ik aan het hoofd van elke school een universitair gevormde, maar ik weet wel, dat we daar nog ver van af zijn. Voorlopig zou ik het al een grote winst achten, indien er een 20 à 30 waren.

Voor het werk in Gent heb ook ik grote bewondering. Maar in onze tijd hebben we niet genoeg aan de voorbeelden, die we zonder meer hebben na te volgen. We moeten de achtergronden kennen en daarvoor is kennis nodig.

Tonneman: De inleider heeft in zijn historisch overzicht door niet te noemen het werk, dat op dit gebied is gedaan door de Bond van Ned. Onderwijzers en het Paedagogisch Centrum van de N.O.V., deze instanties wel wat te kort gedaan. Ik neem hem dat echter niet kwalijk, omdat ik van mening ben dat de hele opleiding niet meer is dan een druppel op een gloeiende steen.

Ik zou graag de inleider de volgende vraag voorleggen: Weet hij een middel om van de Overheid het geld los te krijgen, dat voor een goede opleiding nodig is?

Van Liefeland: De Regering overtuigen van de noodzaak. Zodra de Regering daar werkelijk van overtuigd is, komt het geld er. We zien, dat telkens weer de vele miljoenen er zijn, als de regering dat nodig acht. Zo zou het ook met de opleiding zijn, want dan is er geld genoeg.

De Voorzitter:

Mijnheer Van Liefeland, al klinkt het als een contradictie, ik dank U hartelijk voor de harde taal die u gesproken heeft. Wij zijn zulke taal niet gewend. Steeds heeft men ons pluimen op de hoed gestoken, vanmorgen mochten wij nog een lofprijzing van Zijne Excellentie, Minister Rutten in ontvangst nemen. Al deze loftuigen zijn niet zonder gevaar, zij zouden ons in zelfgenoegzaamheid kunnen doen neerzitten. Dit was een in alle oprechtheid, hand in eigen boezem steken.

Van psychiaters heb ik meermalen gehoord dat een zieke op de goede weg is, als hij inziet dat hij wat mankeert. Als wij inzien dat er iets niet in orde is in de B.O.-opleiding, is ook daarmee de eerste schrede op de weg der genezing gezet. En verklaarde vanmorgen Vader Denijs niet, een zoekende onderwijzer wordt een vindende onderwijzer. Voor onze organisaties ligt hier nog een