

**Helen Parkhurst**

# Onderwijs volgens het Daltonplan

Vertaling: W. de Jong

ONDERWIJS VOLGENS HET DALTONPLAN door HELEN PARKHURST

DIRECTRICE AFD. ONDERWIJS VAN CHILDREN'S UNIVERSITY SCHOOL

Met een inleiding door P.Nunn, M.A., D.Sc.

Hoogleraar Onderwijskunde aan de  
Universiteit van Londen

Directeur van de dagopleiding  
voor onderwijzers aan de  
Universiteit van Londen.

Bijdragen van Rosa Bassett, M.B.E., B.A en John Eades

vertaling en copyright Wijbe de Jong

uit genegenheid opgedragen  
aan

Mevr. W. Murray Crane  
Mevr. Anne A. Saunderson  
en Belle Rennie

wier edelmoedige hulp en bemoediging het mogelijk  
hebben gemaakt het Dalton Werkplan aan de wereld  
van de school aan te bieden.

*'Er bestaat een soort geheimzinnige beroering in de mensheid door de manier waarop nieuwe dingen ontstaan, die ons ontzag inboezemen. Op een bepaald moment verschijnt er iets dat de mensheid nodig heeft gelijktijdig en uit zo vele hoeken, dat de aanspraak van een individu op de ontdekking altijd betwist wordt en duidelijk aan God schijnt te behoren, geopenbaard door de mens'.*

*Edward Seguin*

## INLEIDING

Onderwijs geven en onderwijs krijgen zijn bezigheden die onverbrekkelijk met elkaar verbonden zijn en die men heeft beoefend sinds het begin van de menselijke samenleving. In dit boek onderzoekt miss Helen Parkhurst hoe die het best aan elkaar aangepast kunnen worden en geeft ze een definitief antwoord op deze vraag.

Voor velen, onderwijzers zowel als leken, lijken in onze tijd zowel het onderzoek als de vraag overbodig. Weet niet iedereen voldoende wat het betekent onderwijs te krijgen en te leren?

En moet een discussie over zo'n simpele kwestie niet uitlopen op een van die oefeningen in muggenzifterij, waarin schoolvossen en excentriekelingen behagen scheppen, maar waaraan verstandige mensen zich ergeren?

Het is voldoende, op deze bezwaren te antwoorden dat de kwestie niet zo eenvoudig kan zijn, want ze veroorzaakte diepgaande meningsverschillen, die tot op heden bestaan. Een nieuw debat, dat gevoerd wordt met het oog op de praktijk, die de inspiratie was voor de volgende bladzijden, moet daarom nuttig zijn, al was het alleen maar om ons uit te dagen algemeen aanvaarde ideeën aan een herwaardering te onderwerpen en ons opnieuw ervan te overtuigen, dat ze gezond zijn.

Bij het onderwijs en in alle facetten van het leven is een zekere "twijfel aan het instrument" (zoals Wells het heeft genoemd) voortdurend nodig, als vooruitgang niet zal vastlopen in sleur.

De vraag waar het bij het onderwijs geven en krijgen om draait, kan als volgt worden gesteld: wat is de juiste verhouding tussen initiatief en verantwoordelijkheid, tussen onderwijzer en leerling?

Het antwoord hangt vanzelfsprekend af van de natuurlijke houding van de leerling t.o.v. leren, zijn inzicht (bewust of onbewust) in zijn eigen behoeften en zijn wilskracht om die te bevredigen.

Vroeger heersten er op dit gebied sombere meningen. Er werd aangenomen dat een jongen onmogelijk kan weten wat goed voor hem is, en als hij, net als een slak, met tegenzin naar school is gekropen, leert hij alleen datgene wat men hem laat leren.

Initiatief en verantwoordelijkheid berusten dan zo goed als helemaal bij de onderwijzers. Zij besluiten niet alleen wat er onderwezen zal worden, maar ook wanneer en hoe dit zal gebeuren. Het aandeel van de jongen in het geval is alleen maar zijn taak uit te voeren, of, als dat niet gelukt, de straf te ondergaan die samenhangt met luiheid, domheid of ongezeglijkheid.

Deze theorie ontkent niet helemaal dat jongens en meisjes natuurlijke interesses hebben en ze graag willen bevredigen, maar die beschouwt ze eerder als een vijand dan als een vriend van de onderwijzer. "Ga eens kijken wat Budge en Tod uitvoeren, en zeg dat ze ermee moeten ophouden" verwoordt de algemene houding tegenover het initiatief van de jeugd.

Wat schoolonderwijs betreft, de werkhypothese is de gedachte dat de geest van het kind een wastafeltje is, dat is schoongekrabd om die tekens te ontvangen die de onderwijzer erin wil drukken, af, (zoals M'Choakumchild van Dickens dacht) een leeg vat dat naar willekeur gevuld kan worden met "liters feiten".

In zijn ruwste vorm wordt dit standpunt door verantwoordelijke mensen nauwelijks meer gedeeld. Zelfs Bernard Shaw, die zo'n lage dunk van scholen heeft, ontkent niet dat jongens en meisjes in de school vaak gelukkiger zijn dan erbuiten. En het lijkt geen twijfel dat ze gelukkiger zijn en hun dagen met meer profijt doorbrengen dan vroeger, omdat de moderne onderwijzer, zo te zeggen, hun natuurlijke activiteiten officieel erkend heeft en toestaat dat ze tot op zekere hoogte deelgenoot zijn in het bestuur van hun eigen leven, kortweg omdat M'Choakumchild voor altijd dood en begraven is.

Niettemin is het mogelijk dat een cynicus beweert dat zijn geest voortleeft en dat zal blijven doen zolang twee instituties blijven bestaan, die samen de kern van zijn opvattingen vormen.

Deze twee instituties zijn het lesrooster en het systeem van klassikaal onderwijs. Want het lesrooster vond zijn oorsprong in de veronderstelling dat de onderwijzer moet voorschrijven wat zijn leerlingen hebben te doen gedurende elk uur van hun schooltijd en het klassikale stelsel in het geloof dat hij de verschillende wijzen en tempi van ontwikkeling die de ene geest

van de andere onderscheiden wel kan negeren en vijftwintig geesten (of honderd) behandelen alsof ze een geheel waren.

Nu kan men ter verdediging beweren dat een institutie waardevol kan zijn, alhoewel het ontstaan ervan slecht bekend staat; dat "wat het beste bestuurd wordt, het beste is", en dat er inderdaad een enorme hoeveelheid goed werk wordt gedaan in scholen waar nog nooit aan een alternatief voor het klassikale systeem gedacht is.

Dit is ongetwijfeld waar. De oude machinerie is bevlogen door een nieuwe geest; maar de deskundigheid en de menslievendheid waarmee ze nu gehanteerd wordt, hebben menig waarnemer gebracht tot "twijfel aan het instrument", hebben hem ertoe gebracht te twifelen of het klassikale stelsel niet ver buiten zijn grenzen van bruikbaarheid is doorgedrongen en of het niet moet worden aangevuld, zo niet geheel vervangen door een ander.

Enige tijd geleden drukte schrijver dezes zijn twijfel uit in een passage die, omdat die verder kijkt dan de kwaal en naar geneesmiddelen zoekt, hij mag citeren<sup>1</sup>:

"U allen weet hoe een bekend woord waarnaar herhaaldelijk gekeken wordt, plotseling bijna verontrustend vreemd wordt en zijn betekenis verliest, hoe (zoals William James zei) het met een dreigende blik uit de bladzijde terugkijkt zonder dat er iets beziels uit de ogen blijkt." Men heeft dezelfde griezelige ervaring als men de werking van een lesrooster bekijkt, na eerst de geest rigoureuus geschoond te hebben van bekende associaties. Van 10.15 tot 11.00 uur zijn 25 zielen gelijktijdig verdiept in de studie van vierkantsvergelijkingen.

Op de klokslag is hun interesse voor het onderwerp plotseling afgelopen en verlangen ze vurig naar een oefening in de fonetiek van het Frans! Net als de overeenkomst van toneelspelers op het toneel is hun eenstemmigheid wonderbaarlijk, maar als je erover nadenkt, is ze in belachelijke mate kunstmatig.

Kunnen we geen manier bedenken om onze zaken zo te sturen dat ze beter in overeenstemming komen met de eb en vloed van interesse en activiteit?

Het is mogelijk dat het systeem van specialisatie, vaak een eindeloos probleem met de tegenwoordige regels en voorschriften, een flexibele organisatie heel goed mogelijk zou kunnen maken.

Er moeten ongetwijfeld bepaalde vastgestelde uren blijven voor gezamenlijk werk, maar gedurende de rest van de dag zou ieder vaklokaal een leerlingenlokaal kunnen zijn, waarin jongens af meisjes van alle klassen werken, alleen of in groepen en gedurende veranderlijke tijden.

Het is natuurlijk nodig de vorderingen van elke leerling vast te leggen en na te gaan dat hij een redelijk programma afwerkt, maar ik zie geen reden waarom in zulke gevallen methoden als die van de Commune in Caldecott niet algemeen zouden worden toegepast!

Jaren voordat deze woorden werden uitgesproken had ondergetekende, net als talloze andere leraren, met zoiets als dit plan gewerkt met een groep oudere leerlingen, en

Hem zweefde natuurlijk het werk van Professor Dewey en miss Mason voor ogen en natuurlijk de rake hervormingen in het onderwijs aan jonge kinderen, waartoe Dr. Montessori de eerste aanzet gaf. Maar hij was zich er helemaal niet van bewust dat wat hij beschouwde als een droom voor de toekomst reeds tijdens het uitspreken van zijn rede een bestaand feit was aan de overzijde van de oceaan. Het was aan miss Belle Rennie voorbehouden om naast de vele diensten die ze aan de vooruitgang van het onderwijs verleend heeft, ook nog het moedige en weldoordachte experiment van Helen Parkhurst onder de aandacht van Britse onderwijzers te brengen.

Het korte verslag van het "Dalton-vaklokaleplan" verscheen in de onderwijsbijlage van "Times" van mei 1920. Haar overvolle brievenbus liet duidelijk zien hoe wijdverbreid de ontevredenheid over het klassikale systeem is en hoe vele onderwijzers zoeken naar een beter instrument voor instructie.

---

<sup>1</sup> uit een Toespraak van de Voorzitter tot de Mathematical Association. Afgedrukt in de *Mathematical Gazette* van Maart 1918.

Een maand later vond er een grootschalige herhaling plaats van het Amerikaanse experiment. Dat werd op poten gezet door miss Rosa Bassett van de graafschappelijke school voor voortgezet onderwijs te Streatham. In augustus werden de eerste resultaten besproken op de vergadering van de vereniging van Britse onderwijzers te Cardiff.

Daarna nam de belangstelling zo snel toe, dat toen Helen Parkhurst in juni 1921 naar Engeland ging, er geen onderdak te vinden was voor allen die wilden horen hoe zij het "plan" uiteenzette. Toen miss Bassett de deuren van haar school opende voor hen die inlichtingen wilden, waren de straten in Streatham drie dagen overvol met meer dan 2000 pelgrims!

Hier hoeft niets meer toegevoegd te worden over het plan zelf, want in de volgende hoofdstukken legt Helen Parkhurst het zorgvuldig en tot in bijzonderheden uit. Miss Bassett heeft een verslag toegevoegd van haar ervaringen bij de toepassing op een grote school voor voortgezet onderwijs.

Men mag echter iemand die de eer heeft dit boek bij het publiek te introduceren, vergeven dat hij de wetenschappelijke houding prijst van waaruit het boek geschreven is. Miss Parkhurst heeft een bepaald probleem van groot praktisch belang onder ogen gezien, namelijk hoe men uit de grote hoeveelheid opvoedkundige inspanning die in scholen wordt aangewend een rijkere oogst aan individuele beschaving en doelmatigheid kan binnenhalen.

Het "Dalton-vaklokkenplan" is haar oplossing. Niemand anders dan zij komt er duidelijker voor uit dat er andere mogelijkheden zijn en dat haar plan niet het einde betekent, maar dat het openstaat voor nuttige wijzigingen en ontwikkelingen.

Toen het werk van Dr. Montessori hier te lande bekend werd, kreeg de beweging die in de richting gaat van wat barbaren "zelfonderwijs" noemen, een opmerkelijke impuls. Overal zijn hervormers bezig nieuwe manieren van het aloude werk van onderwijzen te onderzoeken.

Sommigen zijn "wildere kameraden" die gezworen hebben zichzelf van de oude traditie af te snijden en tevens van alles wat daarmee te maken heeft. Zij zullen een plan dat zelfs de afschaffing van openbare examens niet vereist, beschouwen als een armzalig compromis! Maar voor minder avontuurlijke geesten, die met beide benen op de grond willen blijven staan, biedt het "Daltonplan" een weg naar vooruitgang, die veilig kan worden ingeslagen door hen die de gave van intelligentie, toewijding en ondernemingslust bezitten.

Stoutmoedigheid en oorspronkelijkheid zijn typische kenmerken van het Amerikaanse onderwijs. En we mogen hopen dat het huidige nauwe en gelukkige samengaan van een Amerikaanse onderwijzeres en de Engelse mannen en vrouwen die haar weg volgen, ook typerend zal worden. Ook typisch Amerikaans is de edelmoedigheid waarmee miss Parkhurst haar financieel belang in dit boek afstond en schonk aan een nobele Engelse instelling: de Heritage ambachtsschool voor gehandicapte kinderen te Chailey. We wensen haar in alle opzichten veel succes met haar onderneming.

T.P.Nunn

Universiteit van Londen, April 1922

## OPVOEDEN VOLGENS HET DALTONPLAN – HELEN PARKHURST, 1922

(nb De vertaling is van W. de Jong)

### Hoofdstuk 1 De opzet van het Dalton-vaklokalenplan (Laboratory plan)

Onder de Amerikaanse denkers was Emerson een van de eersten die beseftte, en er ook op wees, dat ons onderwijssysteem een mislukking was, omdat de idealen waarop het gebaseerd was hun betekenis hadden verloren.

"We bestuderen woorden", schreef hij, "we zitten opgesloten in scholen, universiteiten en leslokalen gedurende tien of vijftien jaar en komen er tenslotte uit met een zak lucht, een herinnering aan woorden en weten niets".

In een recent interview, herhaalde Edison, wiens enige formele scholing bestond uit "enig onderricht van zijn moeder" deze aanklacht:

"De mogelijkheden van het menselijk verstand zijn bijna oneindig", zei hij. "Maar het is belangrijk dat je jonge kinderen niet die dingen laat leren waarvoor ze geen belangstelling hebben. Op het moment dat de school niet even leuk is als spelen is dat een belediging. Ik weet niet precies op welke leeftijd de geest van een kind wegwijnt, maar dat gebeurt ergens tussen de elf en de veertien jaar. Als je een kind dingen leert die het niet interesseert en dit volhoudt tot hij veertien is, is zijn leven voor altijd beschadigd. Kinderen leren graag van nature. Ze hebben een grote mate van nieuwsgierigheid, maar ze moeten belangstelling hebben voor het onderwijs. Onze onderwijsmethoden schieten in dit opzicht tekort. Verander deze methoden en er zullen veel meer enthousiastelingen komen. Ik ben er zelf zo een. Moet men zich daarom verbazen dat in de VS, waar iedereen onderwijs kan krijgen op kosten van zijn staat, het percentage uitvallers bij het middelbaar en hoger onderwijs nu groter is dan op enig moment in de geschiedenis? Vroeger, toen het onderwijsveld veel kleiner was dan tegenwoordig, volgden er maar een paar het middelbaar onderwijs. Het waren in geestelijk opzicht de uitblinkers in de familie. Ze werden gekozen, omdat er verondersteld werd dat ze geschikt waren voor het hoger onderwijs.

Daardoor werden ze beoordeeld als superieure wezens, zelfs voordat ze aan het onderwijsproces onderworpen waren. Met als gevolg dat ze van de universiteit kwamen in vrijwel dezelfde toestand als ze er waren heengegaan. Onderwijs werd in die tijd als een voorrecht beschouwd en zij die onderwijs hadden genoten, werden vanzelf een klasse op zich, boven kritiek verheven. Hun superioriteitsgevoel, dat door de school alleen maar versterkt was, sneed hen af van de eenvoudige mannen en vrouwen van wie ze afstamden. Hoe konden ze iets gemeen hebben met de worsteling en strijd van hun ouders die het mogelijk hadden gemaakt deze voordelen te genieten? Ze waren zelfs minder in staat het gemeenschappelijke lot te dragen, dat ze hun eenvoud hadden ingeruild voor een voetstuk van intellectuele passiviteit, die hen nutteloos maakte, thuis en elders.

Dat was de VS van gisteren. Tegenwoordig is zelfs de betekenis van onderwijs veranderd. Het wordt niet langer beschouwd als een doel op zich. En voor elk persoon dat er vroeger op zoek naar ging zijn er nu vijftig gegadigden. Zo algemeen is de vraag naar onderwijs, dat de minderheid die de voordelen ervan niet inziet, nu te verwaarlozen valt. Nu scholen en universiteiten barstens vol zitten worden onderwijskundigen geconfronteerd met nieuwe problemen, zowel in spiritueel als in materieel opzicht. De vraag is niet alleen oneindig veel groter dan ooit tevoren, het is ook een ander soort vraag. Vroeger ging de leerling naar school om te krijgen wat de school in de aanbieding had. Nu gaat hij naar school met een bepaalde behoefte aan zelfontwikkeling. Hij is niet langer van plan datgene te leren wat de leraar als leerstof voorlegt. De sjabloon die voor de voorbije generatie voldeed wenst hij niet toe te passen.

Jammer genoeg zijn de mannen en vrouwen die volgens het oude systeem werken en daarvan bestaan niet alleen van nature geïnteresseerd in het voortbestaan ervan, maar ze hebben bijna onvermijdelijk het vermogen verloren om er onpartijdig over te oordelen. Hun geest raakt vastgeroest, net als het systeem zelf. En hoewel er vele oprechte en welgezinde

personen onder hen zijn, hebben ze toch de neiging om, doordat ze al hun energie besteden aan het handhaven van de oude tradities, tekort te schieten om de fakkel der waarheid weer aan te steken. Zulke mensen blijven zich beschouwen als de gewijde leiders van de jeugd - leiders wier gezag niet kan worden betwist. Ze blijven de nieuwe en bonte massa studerende volgens oude normen beoordelen. Niets kan hen ertoe brengen de oude sleur overboord te gooien en in te wisselen voor een nieuwe en vitale methode die gemaakt is om te passen bij nieuwe en vitale mensen.

Er komt meer kritiek van ouders van leerlingen over het onderwijssysteem. Overal hoort men de vraag stellen: "Wat heeft mijn dochter gehad aan haar schoolopleiding?" En ook: "Hoe heeft de universiteit mijn zoon voorbereid op de strijd om het bestaan?" Het antwoord van de scholen dat zij "ervaring" laten opdoen heeft alleen dan waarde nadat het begrip "ervaring" afdoende gedefinieerd is.

De pioniers uit het begin van de Amerikaanse geschiedenis waren gewoonlijk mensen die in de academische betekenis van het woord totaal geen onderwijs hadden genoten. De ervaring was hun enige school geweest. Hun aangeboren gaven alleen stelden hen in staat de verheven les van het leven te leren. Het waren de overlevenden die vochten en overwonnen. Maar wat moeten we zeggen van hen die in de strijd vielen en die met behulp van wat onderwijservaring een goed verslag van zichzelf hadden kunnen uitbrengen?

Vandaag de dag kunnen we ons niet zo'n hoog percentage uitvallers veroorloven. We moeten een weg vinden om de natuurlijke gaven van de gemiddelde jongen te vergroten en te versterken voor hij de strijd om het leven en het succes begint. We moeten mogelijkheden voor het gemiddelde meisje verschaffen om haar te leren niet alleen haar verstand te ontwikkelen, maar ook hoe ze zich dient te gedragen als een individu in de gemeenschap.

Ten einde deze twee soorten ervaring op te doen terwijl we nog onvolwassen zijn, is een gunstige omgeving een eerste vereiste. Hierover schrijft Edwin C. Conklin op verhelderende wijze in zijn boek "Erfelijkheid en Milieu". Volgens deze auteur: "Alleen dat milieu en die opleiding zijn goed die leiden tot de ontwikkeling van goede gewoonten en karaktertrekken of tot het onderdrukken van slechte. In het algemeen is dat het beste milieu dat uitersten vermijdt, dat niet te gemakkelijk of te moeilijk is, dat een maximale doelmatigheid in lichaam en geest voortbrengt".

Bij het onderwijs zijn we vreemd genoeg blind voor goede doeleinden en werkwijzen. Elk onderwijs is slecht dat leidt tot de vorming van gewoonten die leiden tot luiheid, slordigheid, mislukking in plaats van ijver, doorzetten en succes. Elke godsdienst of sociale instelling is slecht die leidt tot gewoonten van vrome voor-de-gekhoudery, onoprechtheid, slaafse eerbied voor gezag en geringschatting van bewijs, in plaats van gewoonten van oprechtheid, onbevangenheid en onafhankelijkheid.

Dit zijn de vuurtorens waarop het onderwijs zich moet richten. Door zijn uitwerking op de leerlingen zullen we het leren kennen. Is ons onderwijssysteem erin geslaagd de kinderen die het hebben moeten volgen ijverig, oprecht, onbevangen en zelfstandig te maken? Het antwoord moet zeker ontkennend zijn. Dit wil echter niet zeggen dat deze eigenschappen alleen kunnen worden ontwikkeld als we de oude en zuiver culturele waarden opofferen waaraan de inspanningen van onderwijskundigen tot nu toe uitsluitend gewijd zijn. Het is mogelijk eerbied voor geleerdheid en het verlangen naar een hoog niveau van culturele ontwikkeling bij te brengen en tegelijkertijd bij de jeugd die morele weerstand aan te kweken waarop Edwin Conklin zoveel prijs stelt en die onmisbaar is om goed en rijk te leven.

Maar dit dubbele ideaal kan alleen bereikt worden als het schoolleven gewijzigd wordt, zodat oefening in echte ervaring wordt ingevoerd, die ervaring waarnaar in elk jeugdig hart een hunkering bestaat. Het kind moet sterker gemaakt worden om de problemen van de jeugd op te lossen voor het geconfronteerd wordt met het probleem van de puberteit en volwassen worden. Hij kan dit alleen doen als het onderwijs ontworpen is om hem die vrijheid en verantwoordelijkheid te geven die hem de gelegenheid bieden ze voor en door hemzelf aan te pakken. Dat alleen is de ervaring en niets anders. Zonder dit is geen karakterontwikkeling mogelijk en zonder karakter kunnen op geen enkele leeftijd problemen afdoende worden opgelost. Het kind dat beperkt en gefrustreerd wordt door de regels en voorschriften van ons onderwijssysteem krijgt nooit greep op enigerlei vorm van ervaring. Hij leert noch zijn eigen

moeilijkheden overwinnen, noch de moeilijkheden die voortkomen uit contact met zijn kameraden.

Het is trouwens bijna onmogelijk de waarde van zulke ervaringen zowel voor het kind als voor de volwassene te overschatten. Die beproeft, zoals niets anders dat kan, de morele en intellectuele aard van het individu. Die vormt zijn gedachten en houdt ze in toom, scherpt en vergroot zijn oordeel en leert hem tegelijkertijd de belangrijkste les van alles. -zelfbeheersing - als het individu in aanraking komt met anderen. Groepsbewustzijn komt voort uit sociale ervaringen. Alleen door dat bewustzijn in te voeren in het dagelijks leven van onze kinderen kunnen we aan het schoolleven die levenslust, dat doel en die interesse teruggeven die het heeft verloren.

Op een dag dat een sneltrein me uit New York wegvoerde voor een vakantie die ik erg nodig had en waarnaar ik lang had uitgekeken, leidde een opmerking van een medepassagier me af van mijn waarneming van het voorbijsnellende landschap.

“Zou je het willen geloven,” riep hij uit, “dat op een moderne spoorweg zoals deze, nog geen tachtig jaar oud onderwijs en instructie nu pas de plaats beginnen in te nemen van discipline en kritiek? Vroeger schorsten we werklui die niet voldeden. Nu proberen we ze te begrijpen en we hebben veel minder last!” Als de spreker professor was geweest in plaats van ambtenaar bij de spoorwegen, zoals hij me later vertelde, zouden zijn woorden me minder verbaasd hebben. Maar onverwacht had hij licht geworpen juist op die problemen waarop toen mijn aandacht gevestigd was. Daar hij er geen idee van had dat ik onderwijskundige was, greep ik graag deze gelegenheid aan om de mening van een buitenstaander te vernemen. Op dat ogenblik snelde de trein langs een ploeg werklieden die een karwei uitvoerden.

“Kijk eens naar die mensen”, vervolgde mijn metgezel, “ze hebben niet de flauwste notie hoe ze hun werk het best kunnen aanpakken.”

“Hoe komt dat?” vroeg ik.

“De vraag hoe een karwei aangepakt moet worden, hoort tot de competentie van de voorman. Het is zijn taak voor de ploeg te denken. Een arbeider die er zelf een mening op nahoudt zou spoedig als een lastpost beschouwd worden. De voorman zou het iedereen kwalijk nemen, dat hij zich met de gang van zaken bemoeide en die zou waarschijnlijk ontslagen worden. Wat zou het resultaat echter veel beter zijn als de arbeider het karwei als zijn eigen karwei beschouwde en er zich verantwoordelijk voor voelde. In dat geval zou de voorman een helper worden in plaats van een regelaar.”

Ons gesprek ging verder over lokettisten, remmers en machinisten, hun opleiding en hun belangstelling voor het grote spoorwegnet waarvan zij de tanden van de raderen waren. En onder het gesprek werd het me duidelijk dat zijn probleem en mijn probleem eigenlijk identiek waren.

Tenslotte waagde ik het hem zijn mening te vragen over de grote baas, de President van de maatschappij. Het antwoord werd gegeven op een heel andere toon, vol enthousiaste bewondering. “O, die is van een heel ander slag. We hebben een president die zijn zaakjes kent. Hij heeft een vooruitziende blik en maakt plannen met die zeldzame bekwaamheid die berust op ervaring. Als hij begint te praten, merk je al gauw dat hij jou en je gedachten even ver achter zich heeft gelaten als deze trein die arbeiders. Ja, onze president is er eentje uit miljoenen, iemand zonder vrees.”

Deze uiting trof me diep, want is dat niet juist wat wij onderwijskundigen proberen voort te brengen: mensen zonder vrees?”

Het leven heeft ze nodig, de wereld heeft ze nodig, omdat we er nooit genoeg van zullen hebben. Ze zijn zo zeldzaam, die mannen en vrouwen met een vooruitziende blik en die plannen kunnen ontwerpen, die hun zaakjes kennen!

Jaren voor die treinreis had ik me afgevraagd of, hoe en wanneer die “mens zonder vrees” tot stand zou komen. Mijn eerste onderwijservaring kreeg ik op een plattelandsschool waar veertig leerlingen over acht klassen verdeeld waren. Ik moest dus zeven klassen bezig houden, terwijl ik de achtste mondelinge instructie gaf. Het leek me de beste oplossing om iedere leerling met iets bezig te laten zijn tot het moment waarop ik op zijn werk kon toezien. Om dit plan te doen slagen moest ik de oudere leerlingen de jongere laten helpen. Vooral de

grote jongens reageerden op mijn oproep. Met hun hulp veranderde ik een magazijn in een bibliotheek. Elke hoek van het klaslokaal werd bestemd voor een ander vak.

Behalve het verbouwde magazijn hadden we de beschikking over een tuin en een hal, die al gauw als speellokaal werd gebruikt. Zelfs in die achterlijke samenleving daar in de binnenlanden maakte niemand bezwaar, omdat het lukte. De opkomst nam snel toe, de kinderen waren ordelijk en gehoorzaam en ze deden hun best. Een gedeelte van mijn populariteit was te danken aan mijn vader, die Indianenverhalen vertelde als hij me elke vrijdag kwam halen.

Maar het schoolbesturen toonde ook tevredenheid, want aan het einde van het kwartaal kreeg ik de kwalificatie "bekwaam en ze houdt er gezonde ideeën op na".

Later, toen ik les gaf aan een middelbare school, lagere scholen, normaalscholen en kweekscholen kwam ik voortdurend andere moeilijkheden op mijn weg tegen. Hoewel ik voortdurend mijn vernuft toepaste om ze op te lossen, was ik nooit helemaal tevreden. Het is daarom geen wonder dat toen in 1908 een oud-leraar me een exemplaar gaf van het boek van Edgar James Swift "Mind in the making" (De geest in stadium van ontwikkeling) ik onder de indruk raakte van de ideeën die erin stonden.

Dat boek heeft mij en mijn werk diepgaand beïnvloed. Ik heb er mijn eerste ideeën van onderwijswerkplaatsen aan te danken. Na het herhaaldelijk te hebben gelezen, kwam ik altijd terug op twee passages die de sleutel tot mijn speciale problemen schenen te bevatten. Ze luiden als volgt:

"De rationele methode is: *met* de leerlingen te werken, hen te inspireren, zodat ze ernaar verlangen dieper op de dingen in te gaan en hun bijdrage te leveren aan het gemeenschappelijke fonds van kennis dan in de mondelinge les wordt besproken en toegelicht. De didactische methode hoort thuis in de Middeleeuwen. Die overheerst nog in onze scholen, hoewel de omstandigheden die haar toepasbaar hebben gemaakt allang tot het verleden behoren.

De blik van de leraren moet verruimd worden, dat is de eerste stap naar het opruimen van het middeleeuwse puin. Dan pas zullen ze hun leerlingen onderzoeken. Het lokaal zal een onderwijswerkplaats worden en activiteiten zullen niet beperkt blijven tot het handenarbeidlokaal. De invloed die het milieu voortbrengt heeft in het onderwijs nooit de erkenning gekregen die haar toekomst. Leraren willen een opvallende rol spelen bij de geestelijke vorming van hun leerlingen. Maar de rol van de leraar is beperkt. Hij mag zijn doeleinden vooraf kiezen, maar het menselijk leven is onvoorspelbaar. Juist het kind van wie hij de eigenschappen afkeurt, kan al kiemen bevatten van een persoon met eigenschappen die ver buiten zijn gezichtsveld en bereik liggen"

Voor mij was de tweede passage die ik citeer nauwelijks minder verhelderend:

"Tot op heden zijn onderwijsexperimenten te onsamenhangend geweest. De weinigen die ze ondernomen hebben waren reeds beladen met eelt zware taak die het grootste deel van hun tijd in beslag nam.

Daardoor bleef er weinig tijd over voor het uitwerken van details of voor een kritische studie van de resultaten. In veel gevallen dwong tijdgebrek ertoe het experiment op te geven voor het voltooid was. Het resultaat is, dat men er niet in slaagt het belang van het experiment op zijn juiste waarde te schatten. Het onderwijs heeft zich tot op heden teveel bezig gehouden met zijn geschiedenis. Onderwijsgeevenden zijn voortdurend bezig hun ogen in te spannen door over hun schouders naar Pestalozzi, Froebel en Herbart te kijken, in plaats van vooruit naar nieuwe prestaties.

Het gevolg is dat de opvoedkunde altijd in het defensief is tegen de beschuldiging van vaagheid, romantiek en in het bijzonder van toereikendheid. Zuinigheid met energie is evengoed een echt probleem in het onderwijs als in de mechanica. Doelmatigheid - de verhouding tussen nuttig werk en de energie die besteed wordt om die te bereiken - kan vergroot worden door de weerstand te verminderen, door meer kracht toe te passen en de onderwijsgeevenden hebben zich teveel alleen met het voortbrengen van energie bezig gehouden".

Het was het boek van Edgar Swift, dat ik aan elke student van wie ik dacht dat hij het wel zou begrijpen, te lezen gaf, dat mij vast deed besluiten zelfstandig in het onderwijs te worden,

onafhankelijk, zodra dat mogelijk was en ik vrije tijd genoeg had om te experimenteren op zoek naar een nieuwe en betere manier. Drie jaar later drong het tot me door dat de ambitie een werkplan voor kinderen tussen acht en twaalf jaar te ontwerpen, uitgevoerd moest worden in de eerste "schoolwerkplaats". Een collega van de Normaalschool wilde wel meewerken, maar hij had zijn twijfels over de uitvoerbaarheid van het plan. Maar de vrees als revolutionair bestempeld te worden die in oorlog was met de geheiligde tradities, weerhield me ervan de nieuwe methode in de klas te bespreken, al probeerde ik het buiten de school uit te leggen aan een geselecteerde groep studenten. Vanaf het begin had het werkplaatsplan, zoals ik het bleef noemen, ook na de perfectionering in 1913 ten doel een volkomen reorganisatie van het schoolleven. Ik was van plan de topzware machinerie die nu in gebruik was, te vervangen door een eenvoudige verandering in de procedures op de scholen, waardoor de leerlingen meer vrijheid zouden genieten en bovendien in een milieu dat beter aangepast zou zijn aan de verschillende studievakken waarin elke leraar een vakleerkracht zou moeten zijn. Boven alles wilde ik geen verschil maken in de beoordeling van de leerlingen bij hun persoonlijke moeilijkheden en dezelfde kansen verschaffen om vooruit te komen aan zowel langzame leerlingen als aan vlugge. In 1913 hadden we het werkplan uitgewerkt, waardoor we het lesrooster gedeeltelijk buiten werking konden stellen. Maar pas in 1915 konden we er helemaal zonder. In 1913 begonnen we de leerlingen in groepen te plaatsen met een vrije keus in de vaklokalen. Dat was op zichzelf al een grote vernieuwing, al moesten ze nog in aparte groepen blijven. Het kostte nog twee jaar om de volledige interactie van de groepen op elkaar uit te werken. Het gelukte me voor al mijn experimenten de medewerking en bemoediging te krijgen van de hoofden van de diverse instellingen waaraan ik verbonden was. Mijn rol als inspectrice stelde me in staat ervaring te krijgen in zowel de problemen van organisatie als in de problemen van de methode. Van nog groter waarde waren de kansen die me geboden werden om de ontwikkeling van andere experimenten in het oog te houden en mijn verzoeken om verlof voor dit doel zijn nooit afgewezen.

In 1914 vroeg ik verlof om naar Italië te gaan ten einde de methode Montessori aan een nader onderzoek te onderwerpen. Na dat experiment nam ik in 1915 deel aan de toepassing van de methode in Californië. Bij die gelegenheid fungeerde ik als assistente van Dr. Montessori. En terwijl ik deel uitmaakte van haar huishouding, woonde ik vier van haar praktijkcursussen bij. Gedurende deze periode in mijn carrière smaakte ik, door de welwillendheid van Dr. Frederic Burk en zijn belangstelling voor mijn werk, de voldoening mijn werkplan op een geselecteerde groep kinderen tussen negen en twaalf jaar te mogen uitproberen. Tussen december 1915 en januari 1918, nadat ik de opdracht aanvaard had de belangen van Dr. Montessori te behartigen, moest ik noodgedwongen afzien van mijn experimenten met de idee van de werkplaats als basis. Maar ik heb ze graag voortgezet nadat ik deze post had opgegeven met de financiële steun van de Stichting Onderwijs voor Kinderen. Toen vond ik dat ik genoeg gestudeerd had op het individuele aspect van het onderwijs. Het aspect van de school als een menselijke gemeenschap nam in die tijd al mijn aandacht in beslag. In september 1919, precies vijftien jaar na mijn eerste ervaring met lesgeven, kon ik het werkplaatsidee toegepast zien in een school voor gehandicapte jongens zonder klassen. Het was een groot moment voor me en ik kan nooit voldoende dankbaar zijn tegenover hen die op onzelfzuchtige wijze mij de gelegenheid boden mijn plan in praktijk te brengen. Ik had natuurlijk andere scholen kunnen vinden waar het experiment in zijn geheel beproefd had kunnen worden op kinderen zonder handicap. Maar zowel mijn vriendin mevr. W. Murray Crane als ikzelf werd aangespoord door het verlangen die gehandicapten alle vreugde en geluk te bieden die mogelijkerwijs met onderwijs verbonden zouden kunnen zijn. Als bestuurslid van die school voor gehandicapten die ze had helpen oprichten en subsidiëren en als presidente van het Onderwijscomité, verdient mevr. Murray Crane alle lof die ik haar kan toezwaaien.

Enige maanden tevoren had ze me gevraagd suggesties te doen die bij me opkwamen voor verbetering van de school. Het leek me toen, dat het werkplaatsplan precies was wat ze nodig hadden. Toen ik haar in 1918 het plan uitlegde, geloofde ze er onmiddellijk in vanaf het allereerste begin. Een paar maanden later, in 1919, bezocht ik de school voor invaliden en in de herfst van dat jaar werd het plan daar in praktijk gebracht. Al heel spoedig wierp het

vruchten af en wekte belangstelling op vele plaatsen. Voor mij was dat experiment van onschatbare waarde, want daar kwam ik erachter dat het nodig was een middel te vinden dat de vorderingen van elke leerling vastlegde. Daar ontdekte ik de grafieken die ik in een later hoofdstuk zal behandelen. Met behulp van deze grafieken werd het mogelijk de organisatie te vereenvoudigen en de inwerking van de verschillende groepen op elkaar te perfectioneren. Ons succes met de gehandicapten inspireerde mevr. Crane tot het ambitieuze plan het werkplaatsidee toe te passen op de jongens en meisjes van de middelbare school in haar woonplaats, Dalton Massachusetts. In februari 1920 werd dat plan ten uitvoer gebracht. Spoedig nadat we met de nieuwe methode waren begonnen kreeg de middelbare school in Dalton bezoek van mevr. Saunderson in gezelschap van juffrouw Belle Rennie uit Londen, één van de pioniers van de nieuwe ideeën in Engeland. De belangstelling van mevr. Rennie voor mijn aanpak bracht haar ertoe na haar terugkeer in Londen over mijn werk te schrijven. Zij vreesde echter dat mijn geliefkoosde term "Laboratory" (vertaald door werk, soms als werkplaats, later door vaklokaal. Vert.) tot misverstand zou leiden. Daarom besloot ik mijn plan "Dalton Laboratory Plan" te noemen, onder welke naam het nu bekend is.

Ik moet toegeven dat het woord "Laboratory" voor sommigen ongepast schijnt, omdat het tot nu toe uitsluitend gebruikt is voor natuur- en scheikundige proeven. Maar voor mij is het woord van gewicht en ik houd er opzettelijk aan vast in de hoop dat het geleidelijk het onderwijskundig gezichtspunt zal verwijderen van de atmosfeer die het woord school nu bij ons oproept, een atmosfeer van vooroordeel en theorieën die op sterven na dood zijn.

Laten we liever aan de school denken als aan een sociologisch laboratorium waar de leerlingen zelf experimenten uitvoeren en niet de slachtoffers zijn van een ingewikkeld en vastgelopen systeem, aan een ontwikkeling waarvan zij part noch deel hebben. Laten we aan de school denken als aan een plaats waar omstandigheden in een gemeenschap overheersen, zoals ze in het leven overheersen. Vanuit Dalton veroverden we verder nieuw terrein. Ik ben zeer veel dank verschuldigd aan een groep vriendinnen, vooral mevr. T. Pyle, voor hun vertrouwen en hulp in de eerste dagen. Later werd, dankzij de edelmoedigheid van de heer en mevr. W. Murray Crane, de "Children's University School" opgericht. Die had duidelijk ten doel te laten zien wat het Daltonplan kan doen om het onderwijs tot nieuw leven te wekken - om het tot een levend ding te maken dat in staat is de belangstelling van leerlingen voor hun werk te stimuleren en in stand te houden. Hier werd het plan voor het eerst toegepast op leerlingen van de middelbare schoolleeftijd. Aan hun medewerking en hun kritiek heb ik veel te danken. Nog voor ik het plan met mijn medewerkers in bijzonderheden besprak heb ik het aan de leerlingen voorgelegd en hun mening gevraagd. Hun suggesties waren buitengewoon belangrijk. Het waren juist de leerlingen zelf die me de weg wezen om verscheidene punten waar het plan onvolkomen was te verbeteren. Daardoor rechtvaardigde zich vanaf het allereerste begin het principe van vrijheid in het onderwijs voor hen die we trachten te onderwijzen.

## Hoofdstuk 2 De beginselen van het plan

Ruim genomen kan men zeggen dat het oude soort school "cultuur" vertegenwoordigt, terwijl de moderne soort school "ervaring" vertegenwoordigt. Het "Dalton Laboratory Plan" (werkplan) is in de eerste plaats een manier waarop deze beide doelen bereikt en met elkaar verzoend kunnen worden. De verwerving van cultuur is een vorm van ervaring en als zodanig een element in het bedrijf dat leven heet, waarmee de school even nauw betrokken moet zijn als met het bestaan van de volwassene. Maar dat zal nooit gebeuren voordat de school gereorganiseerd wordt, opdat die kan functioneren als een gemeenschap, een gemeenschap waarvan de voornaamste voorwaarde is dat het individu zich in vrijheid kan ontwikkelen. Deze ideale vrijheid is geen losbandigheid en nog minder tuchteloosheid. Het is feitelijk van beide het tegengestelde. Het kind dat "doet zoals hij wil" is geen vrij kind. Het is daarentegen geneigd de slaaf van slechte gewoonten te worden; zelfzuchtig en volkomen ongeschikt om te leven in een gemeenschap. Onder deze omstandigheden heeft het een middel nodig om zijn energie te bevrijden voor het een harmonieus, verantwoordelijk mens kan worden, bereid en in staat om zich bewust te lenen voor samenwerking met zijn medemens, tot nut en voordeel van hemzelf. Het Dalton Laboratory Plan (werkplan) verschaft die middelen door zijn aandacht en energie te leiden naar het volgen en organiseren van zijn eigen studie op zijn eigen manier. Dat geeft hem de mentale en morele vrijheid die we zo noodzakelijk achten op het lichamelijke vlak om zijn lichamelijke welzijn te verzekeren. Anti-sociale eigenschappen en activiteiten zijn per slot van rekening niets anders dan verkeerd toegepaste energie.

Vrijheid is daarom het grondbeginsel van het Dalton Laboratory Plan. Vanuit het academische of culturele gezichtspunt moet de leerling de vrijheid hebben om zijn werk in ieder vak waarin hij bezig is zonder onderbreking voort te zetten, want wanneer hij belangstelling heeft, is hij geestelijk levendiger, alerter en beter in staat iedere moeilijkheid te overwinnen die hij in de loop van zijn studie tegenkomt. Onder deze nieuwe methode is er geen schoolbel die hem op elk vastgesteld uur wegrukt en hem pedagogisch ketent aan een ander vak en een andere leraar. Als hij zo behandeld wordt, wordt de energie van de leerling vanzelfsprekend verspild. Zulke willekeurige veranderingen zijn trouwens net zo oneconomisch alsof we op bepaalde tijden een elektrische kachel aan- en afzetten zonder dat daar een reden voor is. Tenzij een leerling kennis mag opnemen in zijn eigen tempo zal hij nooit iets grondig leren.

Vrijheid bepaalt haar eigen tempo. De tijd van een ander pakken is slavernij. Het tweede principe van het Dalton Laboratory Plan is samenwerking of zoals ik het liever noemde inwerking van groepen op elkaar. Er staat een passage in het boek 'Democratie en Onderwijs' van dr. Dewey die deze gedachte op bewonderenswaardige wijze definieert: 'Het doel van democratisch onderwijs' schrijft hij, "is niet alleen een individu tot een intelligente deelhebber te maken van de groep waarmee hij onmiddellijk te maken heeft, maar om verschillende groepen in zo'n voortdurende interactie te brengen, dat geen enkel individu het zou wagen zich niets van anderen aan te trekken." Onder het oude onderwijssysteem kan - en dat gebeurt ook vaak - een leerling buiten zijn groep leven en er alleen mee in contact komen als hij met zijn medeleerlingen over de gemeenschappelijke mentale verkeersweg gaat die leerplan heet. Dit heeft vaak tot gevolg dat hij anti-sociaal wordt en als dat gebeurt, draagt hij -als hij de school verlaat -die handicap met zich mee tot het einde van zijn leven. Zo'n leerling kan zelfs een "intelligente deelhebber" zijn in het leven van zijn klas, net als een leraar dat kan zijn. Een democratische instelling vraagt meer. Echt sociaal leven is meer dan alleen contact; het is samenwerken en wederzijdse beïnvloeding (interactie). Een school kan geen afspiegeling zijn van de sociale ervaring die de vrucht is van gemeenschapsleven als niet alle onderdelen of groepen die intieme verhoudingen met elkaar ontwikkelen en die onderlinge afhankelijkheid die buiten de school, mensen en volkeren samenbindt. Door het Dalton Laboratory Plan worden de voorwaarden geschapen waarin de leerling onwillekeurig functioneert als lid van een sociale groep. Hij wordt door zijn groep geaccepteerd of afgewezen naarmate zijn gedrag sociaal is of niet. Die wet gaat door in de school, zoals ook in de wereld van volwassenen. Om effectief te zijn moet deze wet niet opgelegd worden; ze moet ongeschreven zijn, een uitstraling als het ware van de atmosfeer die de gemeenschap ademt. De waarde van gemeenschapsleven ligt in de dienst die het bewijst; door elk vrij

individueel dat er deel van uitmaakt er voortdurend van bewust te maken dat hij medewerker is; verantwoording schuldig aan en verantwoordelijk voor het geheel.

Dit vormt een probleem voor de werkwijze van de school. Die moet zo'n organisatie hebben dat noch de leerling, noch de leraar zich kan afzonderen, noch zich aan hun deel in de activiteiten en de moeilijkheden van anderen kunnen onttrekken. Wij kennen alleen de leraren die elke morgen hun persoonlijkheid aan de kapstok hangen, zoals ze dat met hun jas doen. Buiten de school hebben deze mensen interesses en zijn ze aardig, maar die eigenschappen durven ze niet te tonen aan hun leerlingen, uit vrees dat ze door dit te doen hun prestige zouden verliezen. Het Dalton Laboratory Plan biedt geen ruimte om met zo'n denkbeeldig prestige te paraderen, want die beperkt de mensen en heeft met onderwijs en opvoeding niets te maken. In plaats van de orde te bevorderen, wekt die ongedisciplineerdheid op. Het is fataal voor de idee van een school als een levende sociale eenheid.

Eveneens is, vanuit het gezichtspunt van de leerling, het kind, als het onderworpen is aan willekeurige gezagsuitoefening en onveranderlijke regels en voorschriften, niet in staat om een sociaal bewustzijn aan te kweken dat het voorspel is voor dat sociale bewustzijn dat zo onmisbaar is als voorbereiding voor de volwassenheid. Academisch beschouwd, is het oude systeem even fataal als het is vanuit een maatschappelijk gezichtspunt. Een kind onderneemt vrijwillig nooit iets dat het niet begrijpt. De keuze van zijn spel of zijn bezigheden worden bepaald door een duidelijke schatting van zijn mogelijkheden om erin uit te blinken.

Nadat de verantwoordelijkheid voor de keuze genomen is, handelt zijn geest als een krachtige microscoop: hij overweegt elk aspect van het probleem dat hij moet beheersen om succes te bereiken. Als hij de vrijheid had zou zijn verstand op precies dezelfde wijze werken bij de problemen van studie. Bij het Dalton Laboratory Plan leggen we hem het probleem eerlijk voor en geven de norm aan waaraan hij moet voldoen. Daarna mag hij het probleem aanpakken in zijn eigen tempo en op de wijze waarvan hij denkt dat die bij hem past. De verantwoordelijkheid voor het resultaat ontwikkelt niet alleen zijn latente verstandelijke vermogens, maar ook zijn oordeel en karakter.

Maar opdat hij dit educatieve proces kan voltooien - opdat hij zover komt zichzelf te onderwijzen - moeten we hem de kans geven om de hele taak die hij krijgt te overzien. Om de wedstrijd te winnen moet hij eerst goed zicht op het eindpunt hebben. Het zou goed zijn om bij het begin van het schooljaar de leerling het gehele jaarprogramma voor te leggen. Het geeft hem zicht op het plan van zijn onderwijs. Daardoor is hij in staat zich een oordeel te vormen over de stappen die hij elke maand en elke week moet zetten, zodat hij de hele weg kan afleggen, in plaats van blindelings vooruit te gaan zonder enig idee van de weg of het eindpunt. Hoe kan van een kind dat zo gehandicapt is, verwacht worden dat hij belangstelling heeft voor de wedstrijd of zelfs het verlangen te winnen? Hoe kan een leraar hopen goed toegeruste mensen af te leveren als hij niet de moeite neemt de psychologie van het kind te bestuderen? Zowel voor leraar als voor leerling is een helder begrip van wat ze aan het doen zijn van het grootste belang. Onderwijzen is een taak die op samenwerking berust. Succes en mislukking zijn onverbreekbaar aan elkaar verbonden. Kinderen teren -als we het maar willen geloven- net als mannen en vrouwen door middelen aan een doel aan te passen. Wat doet een leerling als hij, zoals gebeurt bij het Dalton Laboratory Plan, de kans krijgt verantwoordelijkheid te dragen voor de uitvoering van een bepaald werk? Instinctief zoekt hij de beste manier om het doel te bereiken. Als hij dan een besluit genomen heeft, gaat hij volgens dat besluit handelen. Veronderstel dat zijn plan niet bij zijn doel past, verwerpt hij het en probeert een ander. Later vindt hij het misschien voordelig om zijn, medeleerlingen die met een dergelijke taak bezig zijn te raadplegen. Overleg helpt hem zijn ideeën te verduidelijken en ook zijn werkwijze te verbeteren. Als hij het doel bereikt, draagt het eindresultaat alle pracht van het succes. Het belichaamt alles wat hij gedacht en gevoeld en meegemaakt heeft in de tijd die het gekost heeft om zijn taak te voltooien. Dit is echte ervaring. Het is cultuur die verkregen is door persoonlijke ontwikkeling en door collectieve samenwerking. Het is niet langer de school, het is het leven.

Niet alleen stimuleert deze methode van onderwijzen de diepste interesse en de hoogste vermogens bij een student, maar ze leert hem ook hoe je een goede verhouding tussen

inspanning en resultaat bereikt. In zijn boek over de principes van de oorlog zegt generaal Foch: "Zuinigheid met strijdkrachten bestaat hierin, dat men alle beschikbare troepen op een gegeven ogenblik op één punt in de strijd werpt". Zo moet de aanval van het kind op zijn probleem vergemakkelijkt worden doordat we hem toestaan alle krachten te concentreren op het onderwerp dat op een gegeven moment zijn aandacht opeist. In dit geval levert hij niet alleen meer, maar ook beter werk. Het Dalton werkplan staat toe dat leerlingen hun tijd indelen en naar behoefte besteden.

Het geheim van onderwijs, zo vertelt Emerson ons, ligt in het respecteren van de leerling. Het ligt niet aan ons om te kiezen wat hij moet weten en wat hij moet doen. Het is gekozen en voorbeschikt en hij alleen heeft de sleutel tot zijn eigen geheim. Door onze bemoeiingen en ons dwarsbomen en teveel regelen wordt hij misschien gehinderd en van zijn eigen weg afgeleid. Respecteer het kind. Wacht de loop van het product van de natuur af. De natuur houdt van analogie, maar niet van herhaling. Respecteer het kind. Wees niet teveel zijn ouder. Zondig niet tegen zijn eenzaamheid. Maar ik hoor het misbaar dat op deze suggestie reageert: wilde u werkelijk de teugels van maatschappelijke en persoonlijke discipline loslaten, wilde u het jonge kind overlaten aan de wilde weg van zijn eigen hartstochten en grillen en deze bandeloosheid respect voor de aard van het kind noemen? Ik antwoord: respecteer het kind, respecteer het tot het einde, maar respecteer ook uzelf. Wees de kameraad, de vriend van zijn vrienden, de minnaar van zijn deugd, maar geen bloedverwant van zijn zonden, Hij doet wilde pogingen om duidelijk te maken wie en wat hij is en roept de hulp en instemming van de omstanders in.

Gehinderd door een gebrekkig taalvermogen en manieren om zijn ideeën te uiten die voor hemzelf nog niet duidelijk zijn, begrijpt hij dat, hoewel niet in dit huis of in deze stad, er toch in een ander huis of een andere stad de wijze leraar woont die hem in het bezit kan stellen van de regels en de instrumenten om zijn wil tot uitvoering te brengen. Gelukkig is het kind met een vooringenomenheid die hem in verrukking brengt, hem leidt, nu eens in woestijnen, dan weer in steden, bezeten van een idee. Laat hem het volgen met een goede of slechte reputatie, in goed of slecht gezelschap. Hij wil rechtvaardigen en uiteindelijk komt hij terecht in dat luisterrijke gezelschap van hen die de waarheid liefhebben.

"Kunnen we de mensen zichzelf niet laten zijn en op hun eigen wijze laten genieten van het leven? U probeert van de mens een kopie van uzelf te maken. Eén is genoeg." "Of we offeren het genie van de leerling op, de onbekende mogelijkheden van zijn natuur tot een zwakke veilige uniformiteit, zoals de Turken de kostbare mozaïeken uit de klassieke kunst overkalkten die de Grieken op hun tempelmuren hadden aangebracht. Laat ons liever mensen hebben wier volwassenheid slechts de voortzetting van hun jeugd is, hun natuurlijk karakter. Zij zijn in staat en hebben het vermogen tot heldhaftige actie en tonen niet dat droevige schouwspel waarmee we maar al te vertrouwd zijn: geschoolde ogen in ongeschoolde lichamen."

"Ik houd van jongens, de meesters van de speelplaats en de straat -, jongens die hetzelfde vrijkaartje hebben voor alle winkels, fabrieken, wapenkamers, stadsbijeenkomsten, verkiezingscomités, bendes, schietclubs. Net als vliegen, heel onverwacht komen ze binnen, net als de huismeester -het is bekend, dat ze geen geld op zak hebben en zelf hebben ze niet door hoe waardevol deze armoede is; niemand is voor hen op zijn hoede, maar zij kijken achter de coulissen -zij horen alle partijen. Er zijn geen geheimen voor hen, ze weten alles wat er bij de brandweer gebeurt, kennen de kwaliteiten van elke spuit en valt elke man aan de pompen; hoe je ze moet bedienen en ze zijn er vlug bij om elk onderdeel eens even te proberen; ze kennen ook de kwaliteiten van elke locomotief en ze bepraten de machinisten om hen te laten meerijden en aan de handels te trekken als zij naar de remise gaat. Ze zijn daar alleen maar voor de pret en ze willen niet dat ze op school zijn, in het gerechtsgebouw of op de tentoonstelling, net zo min als ze dat een uur geleden bij het rekenen waren. "Ze kennen het onderscheid tussen echtheid en namaak net zo vlug als de apotheker. Ze ontdekken zwakte in je oog en je gedrag een week voordat je je mond hebt opengedaan en ze hebben je in een ommezien het voordeel van hun mening gegeven. Ze maken geen fouten, zijn niet eigenwijs, maar vertrouwen volledig op hun ervaring."

Het is juist die ervaring, individueel en sociaal, die het Dalton Laboratory Plan probeert te verschaffen binnen de schoolmuren. De principes die geschetst worden in het schilderachtige proza van Emerson zijn ook het Dalton Laboratory Plan. Het geeft de weg aan, en ik geloof vast de enige weg, om de school even aantrekkelijk te maken als het spel en uiteindelijk die onbevreesde mensen te scheppen, wat, begrepen in de ruimste zin des woords, ons ideaal is. Maar daar de vrijheid een integrerend deel van dat ideaal is, heb ik er nauwgezet voor gewaakt dat mijn plan niet een gietijzeren vaststaand geval is dat in elke school en overal past. Indien het grondbeginsel dat het plan bezielt behouden blijft, kan het in de praktijk gewijzigd worden in overeenstemming met de omstandigheden van de school en het oordeel van het personeel. Om deze reden onthoud ik me ervan om als een dogma vast te leggen welke vakken in het leerplan moeten worden opgenomen, of volgens welke normen de prestaties van de leerlingen moeten worden beoordeeld. Bovenal wil ik het hartenbloed van burgerrecht niet in bepaalde banen leiden. Hierover kan ik alleen maar zeggen dat het leerplan van elke school moet variëren in overeenstemming met de behoeften van de leerlingen en zelfs in scholen waar de opzet is dat het een nauw omschreven academisch doel dient, moet dit aspect niet uit het oog worden verloren, zoals zo vaak gebeurt. Totdat het tot de onderwijswereld doordringt dat het leerplan niet het voornaamste probleem van de samenleving is, zullen we, naar ik vrees, doorgaan met onze jeugd in zijn mogelijkheden te beperken door haar door het verkeerde einde van de verrekijker te bekijken. Vandaag de dag denken we teveel aan het leerplan en te weinig aan jongens en meisjes. Het Daltonplan is geen panacee voor academische kwalen. Het is een plan waardoor de leraar kan doordringen tot het probleem van het leren. Het stelt de diagnose vast van onderwijssituaties in termen van jongens en meisjes. Problemen van vakken gaan de studerende aan en niet de docenten. Het leerplan is alleen maar onze techniek, een middel tot een doel. Het instrument dat bespeeld moet worden is de jongen of het meisje. Onder de voorwaarden die in de gemiddelde school bestaan, kan de energie van deze jongens en meisjes zich niet vrij ontplooiën. De topzware organisatie is opgebouwd voor de lesgevers en hiermee wordt van de onderwijzers verwacht dat ze hun problemen kunnen oplossen. Maar ik beweer dat het echte probleem van het onderwijs niet dat van de leraar is, maar van de leerling. Alle moeilijkheden die de leraar kwellen, zijn ontstaan door de onopgeloste problemen van de leerlingen. Als die verdwijnen, verdwijnen ook die van de leraar. Maar dat gebeurt niet voordat de schoolorganisatie en de rompslomp die er onverbrekkelijk mee verbonden is, herschapen is ten behoeve van de leerling, die weinig kan doen en prikkelbaar wordt doordat hij gedwongen wordt een apparaat te gebruiken dat niet van hem is. Het eerste wat gedaan moet worden is daarom alle hinderpalen te verwijderen die de leerlingen beletten tot zijn probleem door te dringen. Hij alleen weet wat zijn echte moeilijkheden zijn en als hij niet knap wordt in het oplossen ervan, wordt hij knap in het verbergen ervan. Tot nu toe was ons onderwijssysteem er tevreden mee het oppervlaktewater van zijn energie af te tappen. Nu moeten we proberen de diepe bron van zijn natuurlijke krachten te bereiken en vrij te maken. Door dit te doen zullen we de uiting van zijn levenskracht helpen en bemoedigen en die aanwenden voor het schoolwerk. Dit bereiken we niet doordat wij het werk voor hem doen, maar door het hem mogelijk te maken zijn eigen werk te doen. Harmonie tussen leraar en leerling is onontbeerlijk als we die emotionele conflicten zouden willen vermijden die de dwaaste zijn van de ziekten waarvan het oude schooltype de erfgenaam is. Ervaring met het Dalton Laboratory Plan toont bovendien aan dat het zowel moreel als mentaal de leerlingen goed doet. Waar het in werking treedt, houden conflicten op en wanorde verdwijnt. De weerstand die bij het kind door het oude, starre apparaat wordt opgewekt, maakt plaats voor instemming en dan voor belangstelling en ijver, zodra hij de vrijheid heeft om zijn schoolprogramma op zijn eigen manier uit te voeren. Vrijheid en verantwoordelijkheid samen verrichten het wonder.

Kort samengevat: het doel van het Daltonplan is synthetisch. Het doet een eenvoudige en economische manier aan de hand waardoor de school als geheel kan functioneren als een gemeenschap. De condities waaronder de leerlingen leven en werken vormen de voornaamste factoren van hun milieu en een gunstig milieu verschaft de gelegenheid voor verstandelijke en geestelijke groei. De sociale ervaring die de taken vergezelt, niet de taken

zelf, stimuleert en bevordert deze beide soorten groei. Zodoende legt het Daltonplan meer de nadruk op de omgeving waarin het kind verkeert en de manier waarop het handelt als lid van een gemeenschap dan op de vakken van het leerplan. Het is het totaal van deze dubbele ervaring, die zijn karakter en zijn kennis bepalen. Om deze gedachtegang toe te lichten kan ik niet beter doen dan een passage uit het boek van mej. Emily Wilson te citeren, dat de titel draagt: "Een experiment in synthetisch onderwijs". Het is een klein boekje met een grote boodschap. "De hoofdvakken van ons leerplan moeten synthetisch onderwezen worden - d.w.z. in hun verhouding tot en in verband met elkaar - en niet in aparte hokjes. Alleen op synthetische wijze, alleen door te beseffen en er voortdurend de nadruk op te leggen, dat om iets van de mens te weten te komen, we zijn geschiedenis, zijn milieu, zijn wetenschap, letteren en kunst moeten bestuderen en met elkaar in verband brengen en zo kennis tot een levend en vruchtbaar organisme kunnen maken, meer dan een dood en dor dossier "

"Het is nodig de nadruk te leggen op een feit dat onvoldoende op zijn waarde wordt geschat: het is gemakkelijker tegelijkertijd twee vakken te leren die met elkaar verband houden dan één vak dat wordt aangeboden als een op zichzelf staand feit dat geen levend verband houdt met iets anders. Alleen geheugenwerk is moeilijk en een last voor de geest. Op het ogenblik dat de jaarlijkse examens voorbij zijn, vergeten we die losse feitjes waarmee we onze jonge hoofden volstoppen om ze nooit meer voor de geest te roepen. Maar als een keer een verband tussen twee vakken is gelegd worden ze met gemak onthouden, voor zover ze levend zijn, d.w.z. verband houden met elkaar."

"Dat dit bewustzijn van het onderlinge verband van alle vakken wel vrucht moet dragen op het gebied van ethiek en religie, ligt voor de hand. Want dienstbaarheid en samenwerking zijn dat wat we nodig hebben om onze huidige grote politieke en sociale problemen op te lossen en synthetisch onderwijs dat die grote allesomvattende levensopvattingen zal opleveren die deze deugden tot een gewoonte van ons denken en een manier van leven maakt.

Deze totale visie moet voortdurend in de geest van de leraar aanwezig zijn. Hij moet altijd uitkijken naar onderlinge verbanden en zo in de geest van de kinderen het vermogen oproepen om verbanden te leggen tussen de verschillende terreinen, kanalen die de gehele aarde vruchtbaar zullen maken tussen hen en die oneindige vreugde verschaffen die ontstaat uit het bewustzijn dat men een schepper is, de ware functie van de mens, het werk waarvoor hij begiftigd is met een onsterfelijke geest."Vanuit het standpunt van de ouders worden de principes van het Daltononderwijs bewonderenswaardig weergegeven in een ingezonden stuk dat onlangs in de New York Evening Post stond. Het was geschreven door een ouder die twee kinderen heeft die de "Children's University School" bezoeken.

Aan de redacteur van de New York Evening Post:

"Het Daltonplan is beslist nieuw. De invoering ervan in Engeland voordat wij in New York er ook maar van hadden gehoord, bewijst hoeveel het onderwerp onderwijs daarginds populairder is dan hier. Als ouder van twee kinderen wil ik aandringen op een bredere kennis van de methoden zoals die uitgewerkt zijn in het Daltonplan. Het stelt vast, dat de hekel die het kind aan leren heeft, niet voortkomt uit het leren zelf, maar uit de methoden die bij het onderwijs gebruikt worden. Het gaat niet uit van het geloof dat een kind een aangeboren hekel heeft aan leren. Het is de fout van het onderwijsproces waaraan hij zich moet onderwerpen, die zijn kinderziel verbittert tegen alle vakken, zonder onderscheid.

Het Daltonplan is niet een willekeurig proces dat een kind wordt opgelegd zonder rekening te houden met zijn aanleg, maar het maakt gebruik van de belangstelling van het kind zelf bij het verkrijgen van kennis. Het Daltonplan lokt een nieuwe reactie van de aard van het kind uit, door hem uit te nodigen de taak op zich te nemen op een manier die een beroep doet op zijn natuurlijke verlangen om te leren op zijn eigen manier en zelfs in zijn eigen tempo. De leraar geeft hem op dezelfde vriendelijke wijze hulp en bemoediging om zijn problemen de baas te worden die de ene volwassene de andere zou verlenen bij het zaken doen of enige andere onderneming in het leven, maar het kind waagt zich in een avontuur in het rijk van de kennis, met zijn eigen vlag in top en zijn eigen bevel over zijn hulpbronnen. Er bestaat zoiets als cultuur. We waarderen die als de belichaming van onze beschaving en we weten dat de stabiliteit van ons sociale leven afhangt van het feit of de meerderheid van onze jeugd tenminste de grondbeginselen daarvan meekrijgt. Het Daltonplan wijst een weg om dat

proces natuurlijk en spontaan te maken, liever dan gedwongen en willekeurig. Het roept bij het kind een geest van zelfvertrouwen en initiatief op en daardoor begint de karaktervorming meteen. Hier is het leven ervaring voor de kleine kerel. Hij leert voor zijn eigen verantwoordelijkheid in gezelschap van zijn kameraden die allemaal hetzelfde avontuur najagen. Hij bouwt die relaties op in zijn schoolleven, die hij later ook zal ontmoeten in het zakenleven of in zijn beroep. Hij leert door proberen. Hij zwoegt niet onder voortdurende aanwijzingen en dwang. Hij is een deel van het echte leven op de wereld, deelt in haar problemen, beseft de leegheid van de schijn en geniet van de beloning van de ijver. Er zit niets onechts of kunstmatigs in deze verhoudingen. Maar het allerbelangrijkste: het Daltonplan geeft hem op deze basis een voorsprong van tien tot vijftien jaar op de jongen of het meisje dat nu in de tredmolen van onze tegenwoordige school loopt."