

# opleiding

## NAAR EEN COÖPERATIEVE PA

*In de vorige jaargang is enkele keren aandacht besteed aan de opleiding van leerkrachten voor het basisonderwijs. We denken aan de artikelen 'Werk(en) aan de basis' van de Sectie Nederlands PA Hoogveld, Hengelo (81/2) en 'Taalonderwijs op de nieuwe opleiding' van Rien Haak en Chris Stronks (81/4).*

*De hier volgende bijdrage gaat over de ontwikkeling van een experiment aan de Hervormde Pedagogische Academie te Amsterdam.*

*Rob Woortman, docent Nederlands aan die academie, vertelt hoe een groep docenten en een kleine groep studenten sinds een aantal jaren bezig zijn hun opleiding te veranderen. Richtinggevend bij hun experiment waren een aantal ideeën en technieken van Freinet. Zonder dat in dit artikel verder expliciet op de Freinet-pedagogiek wordt ingegaan is wel duidelijk dat deze inmiddels doorwerkt in de onderwijskundige organisatie van de hele opleiding.*

*Na informatie over het begin van het experiment geeft het artikel een beschrijving van de uitgangspunten voor zover die voor het academie-werkplan min of meer zijn geformuleerd. Omdat die uitgangspunten echter nog voortdurend ter discussie staan, dient men zich te realiseren, dat de uitvoeringspraktijk er slechts gedeeltelijk mee overeen stemt.*

### Het begin

In het begin van het cursusjaar 1977/1978 nam de directeur, Harry Schram, het initiatief tot het oprichten van een officieuze werkgroep, die bestond uit belangstellenden voor vernieuwing van het onderwijs aan de HPA. In het gesprek dat in deze werkgroep ontstond over een andere onderwijskundige opzet keerden enkele onderwerpen telkens terug, zoals:

- Het onderwijs moet zo gegeven worden, dat de student zich verantwoordelijk kan voelen voor zijn eigen opleiding, waardoor hij als gelijkwaardige partner in overleg kan treden met de docenten.
- In zulk onderwijs past geen eenzijdige beoordeling, wat betekent dat de toetsing en de grondslag van de toetsing op de HPA herzien moesten worden.
- Een andere kwestie die in verband met het

bovenstaande telkens terugkeerde, betrof de kloof tussen theorie en praktijk.

In de eerste plaats werden onderwijskundige organisaties en technieken op de PA wel besproken, maar zelden of nooit uitgevoerd (behalve in enkele incidentele (persoonlijke) gevallen).

In de tweede plaats werd de praktijk van de student zelden in de theoretische lesstof betrokken.

De conclusie die de groep uit beide stellingnamen trok, had nogal verregaande consequenties. In de eerste plaats hing de houding die wij innamen ten opzichte van de studenten samen met ons maatschappijbeeld, waarin geen plaats was voor hiërarchisch denken.

Dat betekende in de tweede plaats dat ook leerlingen van een lagere school in onze ogen recht hebben om te leren wat zij willen leren. Onderwijs dient dan, zoals de kreet luidt, aan te sluiten bij het kind, wat wil zeggen dat het leerproces zo natuurlijk mogelijk dient te verlopen (waarbij bedacht moet worden dat het leerproces tussen die vier muren niet erg natuurlijk kan verlopen). Het kind leert uit de ervaring, dus heeft het onderwijs tot taak situaties te scheppen waarin het kind ervaringen op kan doen. Als het onderwijs ernaar streeft die ervaringen bespreekbaar te maken, dan wordt het kind geholpen 'ontdekkingen' te doen. Deze ontdekkingen zijn het uitgangspunt tot leren.

De consequentie van deze kijk op het ervaren en zelfontdekkend leren betekende voor ons dat ook het onderwijs aan de PA moest voldoen aan dit ervaren en zelfontdekkend leren. De praktijk (de ervaring) moest ons uitgangspunt worden; de PA moest studenten de gelegenheid geven deze ervaringen te verwerken.

Na verloop van tijd (zie het historisch overzicht) ontstond er een andere werkwijze. Gelijktijdig ontwikkelde zich een aantal formuleringen die onze uitgangspunten moesten weergeven.

### **De uitgangspunten**

Ik begin hier met een schets van de uitgangspunten die iets vertellen over de wijze waarop wij tegen mensen aankijken, hoewel ik evengoed zou kunnen beginnen met een schets van onze maatschappijvisie. Opmerkingen over die maatschappijvisie laat ik hier voortvloeien uit de beschrijving van de mensvisie, nadat ik de onderwijskundige consequenties van die mensvisie heb geschre-

ven. Dat ik niet begin met de beschrijving van de maatschappelijke uitgangspunten komt eenvoudigweg, omdat in het gesprek dat we op de HPA voerden, deze mensvisie het eerst aan de orde kwam.

1 Ieder mens staat in relatie tot een ander en is daardoor medeverantwoordelijk voor wat de ander doet. Hij dient die ander daarom serieus te nemen zoals hij ook zichzelf serieus neemt.

2 Ieder mens is uniek en daarom onvergelijkbaar. De achting voor de ander is hiermee een gegeven.

3 Alle mensen zijn gelijkwaardig aan elkaar. De uniciteit van de mens maakt iemand niet méér, want de ander is op zijn eigen manier even uniek als ik ben. Als waarde in macht wordt uitgedrukt, mag niemand machtiger zijn dan een ander.

Deze uitgangspunten getuigen, denk ik, van een vrij positief mensbeeld. Op zichzelf blijven zij echter betrekkelijk vaag en krijgen zij pas inhoud als men er onderwijskundige consequenties aan verbindt.

1 Omdat vergelijken in menselijke situaties moeilijk is, leren we voornamelijk door middel van de ervaring. We kiezen daarom voor ervaren leren. Daardoor leert men verantwoordelijkheid te nemen (attitudevorming in verband met uitgangspunt 1), omdat wat men leert uit zichzelf komt. Dit heeft tot consequentie dat theorie en praktijk nauw verbonden dienen te zijn. Voor de beroepsopleiding betekent het dat de praktijkervaring van de studenten uitgangspunt dient te zijn voor de theorie.

2 Individualiseren en differentiëren.

Omdat mensen uniek zijn en daarnaast evenwaardig aan elkaar, heeft ieder individu recht op de ontplooiing van zijn eigen vermogens, waarbij uitgegaan wordt van zijn eigen ervaringen. Voor het onderwijs betekent dit dat er gedifferentieerd les gegeven moet worden.

3 Socialiseren.

Omdat we in de eerste plaats in relatie staan tot anderen dient ruime aandacht besteed te worden aan het sociale gedrag: dat betekent dan — bewustzijn van het recht op je eigen programma, je eigen belangstelling, je eigen beoordeling, maar omdat we samen zijn, zal dat steeds in overleg moeten gebeuren. In onze ogen gaf de Franse onderwijsvernieuwer C. Freinet hier een zeer evenwichtige onderwijskundige invulling aan.

4 De rol van de onderwijzer (docent) staat ter



*Alle mensen zijn evenwaardig aan elkaar ...*

discussie. Leerlingen (studenten) zijn medeverantwoordelijk, omdat zij mensen zijn. Dat betekent dat zij beslissingen kunnen nemen met betrekking tot de lesstof. Dat geldt uiteraard evenzeer voor de onderwijzer (docent): zijn 'deskundigheid' kan de leerlingen (studenten) doen overtuigen van de noodzaak van bepaalde stof: hij (onderwijzer of docent) kan hen die stof echter, gezien de uitgangspunten, niet opleggen. Wat betreft de 'orde' dienen afspraken in overleg tot stand te komen, regels kunnen niet eenzijdig ingevoerd worden. Zie hiervoor de onderwijskundige invulling onder 'De werkwijze'.

Wij spreken het liefst van een coöperatieve (samenwerkings-)school, dat wil zeggen een school waar de grenzen van de vrijheid liefst uitsluitend bepaald worden door de afspraken die de aanwezigen onderling maken. In een coöperatieve school gaan 'personalisering' en 'socialisering' gelijkwaardig samen. Personalisering als enig uitgangspunt richt zich erop, hoe het individu zich optimaal ontplooit, zijn 'zin' krijgt (vaak op zeer 'nette' wijze door middel van overtuigingskracht,

sociale weerbaarheid), terwijl 'socialisering' zich vaak richt op de macht van de grootste groep, samen sterk tegenover de 'vijand'. Democratie is daarom niet per definitie de beste staatsvorm. Noch de communistische democratieën, noch de parlementaire democratieën komen volledig tegemoet aan dit coöperatieve ideaal. Vertegenwoordiging moet erop gericht zijn macht gelijkwaardig te verdelen. Anderzijds mogen vertegenwoordigende lichamen niet te groot zijn, wil het overleg effectief blijven. Binnen dit spanningsveld moet gestreefd worden naar een volledige spreiding van macht. Dat wil zeggen dat de stem van een student (of van een docent) direct tot in het bestuur gehoord dient te worden. (Een situatie die we aan de HPA nog steeds niet kennen.) Om die stem gelijkwaardig te laten klinken en toch rekening te houden met de beperkingen ten aanzien van de groepsgrootte, kan er bijvoorbeeld gewerkt worden met een consensusmodel. Bij consensus moet dan niet gedacht worden aan het gebruik van een veto-recht, maar aan het zoeken naar oplossingen waar allen zich in kunnen vin-

den. Er wordt dan geen 'voor' of 'tegen' uitgesproken, maar onderzocht of iemand principiële bezwaren heeft. Indien een vertegenwoordigend lichaam geen oplossing kan vinden, kunnen alle groepen afzonderlijk hun eigen oplossing kiezen. Zo'n model vinden we bijvoorbeeld in het denken en werken van Kees Boeke: de sociocratie. (Hierbij wil ik wel aantekenen dat zo'n model uiterst kritisch gehanteerd moet worden.)

Deze uitgangspunten leiden ertoe dat een maatschappij gebaseerd op concurrentie (de ander overvleugelen is ons inziens niet inherent aan presteren), roofbouw op natuur en medemens wordt afgewezen.

Irrealisme? Niet gebaseerd op de werkelijkheid, omdat de uitgangspunten niet gelden voor het huidige maatschappelijke bestel en de school immers altijd de maatschappelijke waarden en normen spiegelt?

Wellicht is dat waar, maar een ideaal is altijd de basis voor een nieuwe werkelijkheid, zonder die hoop, dat ideaal zou er slechts stilstand zijn. We schetsen niet het haalbare: het doel, maar de uitgangspunten: het perspectief.

### **De werkwijze op de HPA**

De werkwijze valt uiteen in twee onderdelen. Enerzijds spreken we van vrije roosterdagen, anderzijds van cursussen. De werkwijze is vergelijkbaar met de thematisch-cursorische, hoewel we het thematische deel veel vrijer hebben ingevuld. Cursussen dienen ter ondersteuning van studies die de student maakt op basis van zijn praktijkervaring. Twee dagen in de week volgt de student cursussen, twee dagen werkt hij of zij in vrije roosterdagen en één dag in de week is er leer-school. In het cursusjaar is er voorts een aantal (4 à 5) leerschoolweken gepland. Hieronder volgt eerst een beschrijving van de roostervrije dagen en vervolgens een beschrijving van de cursussen.

#### *De vrije roosterdagen*

Op de zogenaamde vrije roosterdagen plannen de studenten samen met de docenten hun leeractiviteiten. De groepen zijn samengesteld uit een aantal eerste en een aantal tweede jaars studenten, aangevuld met enkele vaste groepsdocenten. We spreken van stamgroepen. De leeractiviteiten staan in verband met de praktijkervaring (zie kringgesprek). Het is te verwachten dat de leer-

processen in de verschillende stamgroepen niet geheel met elkaar overeenstemmen, omdat deze processen afhankelijk zijn van verschillende ervaringen.

De werkwijze in de stamgroep verloopt als volgt:

#### **Kringgesprek**

Het kiezen van de voorzitter van de week. Uitwisselen van praktijkervaringen. Aan de hand hiervan worden onderwijsproblemen gesignaleerd. Er worden studie-onderwerpen geïnventariseerd (van de studenten wordt verwacht dat zij in twee jaar vier studies afronden).

#### **Vergadering**

Opstellen van dagroosters, taken verdelen, afspraken maken met docenten (vraag naar studiebegeleiding of doceerlessen), afspraken met elkaar (regels voor de groep opstellen, voorstellen bespreken), evaluatie van het groepsproces.

De aan de stamgroep verbonden docenten hebben ieder een aantal uren voor hun stamgroep beschikbaar. Deze tijd ontstaat doordat de verschillende vakken uren hebben 'ingeleverd' ter wille van de roostervrije dagen. Bij het opstellen van de roosters houdt de stamgroep rekening met de beschikbaarheidsroosters van de docenten.

#### **Uitvoering van het rooster**

Het rooster kent een aantal vaste onderdelen, waarvan al genoemd zijn 'de kring' en 'de vergadering', verder onderscheiden we:

a verplichte roosteronderdelen (de praktica). Een aantal op de praktijk gerichte onderwerpen zijn verplicht. Deze (overwegend) vaardigheden worden in de vrije roosterdagen uitgevoerd. Voorbeelden zijn: vertellen, sociale vaardigheden, stellen, biologiepracticum, e.d.

b eigen werk.

Zelfstandig werken aan een studie-onderwerp.

c laten zien.

Er wordt regelmatig tussentijds verslag uitgebracht van de vorderingen met een studie-onderwerp aan de gehele groep. Na afronding volgt er een eindgesprek in de gehele groep, waarbij de begeleidende docent(e) aanwezig is. Gezamenlijk wordt besloten of de studie voldoet (er wordt dan een v gerapporteerd).

Naast het bespreken van een studie kan het 'laten zien' nog een andere invulling krijgen. Indien er actuele vragen zijn, die niet waren ingeroosterd, of niet aan de orde konden komen tijdens het

kringgesprek, kan daar tijd voor worden ingeruimd onder het 'laten zien'.

d opruimen en onderhoud.

De stamgroep is verantwoordelijk voor zijn eigen lokaal. Hiertoe kan een corveerooster worden opgesteld (uiteraard worden ook de docenten hierop ingeroosterd). Iedere stamgroep heeft de beschikking over een klein financieel budget om het lokaal in te richten.

e praktijkvoorbereiding.

Tijdens de stamgroepdagen kan tijd uitgetrokken worden om de leerschooldagen voor te bereiden.

De vaste docenten zijn tevens de docenten die de groep in de praktijk begeleiden.

### Doceren

In verband met groepsstudies, of onderwerpen die in de algemene belangstelling liggen, kunnen er doceerlessen aangevraagd worden.

De tijdsindeling van de werkzaamheden is een belangrijke factor voor de organisatie. Het maken van een rooster is daarom ook altijd een tijdsplanning. De minimum tijd voor een roosteronderdeel is 25 minuten. Hoe belangrijk bijvoorbeeld een kringgesprek ook is, van te voren moet vast staan hoeveel tijd daarvoor uitgetrokken wordt.

Naast de hierboven beschreven vaste onderdelen hanteren we een aantal hulpmiddelen die de vrije roosterdagen 'soepel' moeten laten verlopen.

#### 1 de voorzitter.

We kunnen per dag of per week een voorzitter kiezen. Deze heeft een aantal taken:

a Hij ziet erop toe dat het rooster volgens afspraak wordt uitgevoerd. Komen er verzoeken van buiten waardoor de les gestoord wordt, dan bepaalt de voorzitter of deze verzoeken gehonoreerd worden.

b Hij is verantwoordelijk voor het logboek (dat wil niet zeggen dat hij het moet schrijven) en voor het bekendmaken van de afspraken.

c De voorzitter ziet erop toe dat de lessen niet ontfaan in een eindeloze discussie. Onderwerpen die dringend of actueel lijken, kunnen verwezen worden naar het 'laten zien'.

#### 2 het voorstellenbord.

Het voorstellenbord functioneert als agenda voor de vergadering. Hierop kunnen voorstellen worden gepubliceerd ten aanzien van:

- het rooster
- het programma

— het werk in de groep

— algemene zaken die de groep betreffen naar aanleiding van klachten of felicitaties.

Daarnaast vinden we een prikbord, waarop we terugvinden:

— het rooster van de dag

— de beschikbaarheidsroosters van de docenten

— een lijst van studies, waaraan de verschillende stamgroepleden op dat moment werken

— een lijst met de door de stamgroep genomen besluiten

— een afsprakenrooster (corvee, e.d.)

— alles wat verder van informatief belang is voor de groep.

#### 3 de werkkaarten.

Voor het opzetten en afwerken van een studie worden richtlijnen gegeven. Deze richtlijnen zijn vervat in een zogenaamde werkkaart.

#### 4 Log- of dagboek.

Om overzicht te houden op het totaal van de activiteiten in de stamgroep, wordt er een logboek bijgehouden.

#### 5 voorzittersvergadering.

Eens per week komen de stamgroepvoorzitters samen. De taak van deze vergadering zou kunnen zijn om na te gaan waar zich storende overlappen voordoen in het rooster en deze aan te passen. Verder kan zij allerlei problemen die zich in de stamgroepen voordoen, bespreken. Het is mogelijk gezamenlijke afspraken te maken of gezamenlijke activiteiten te plannen.

Het is mogelijk dat zich in de toekomst een structuur ontwikkelt waarin deze vergadering de vertegenwoordigers voor de instituutsraad aanwijst. Als het goed is, worden van daaruit of vanuit deze vergadering vertegenwoordigers in het bestuur gekozen.

#### *Enkele opmerkingen met betrekking tot het derde jaar*

Het derde-jaar-werkplan is vrijwel gelijk aan het hierboven beschreven werkplan. Met dit verschil, dat de praktijk (het hospiteren) meer tijd in beslag neemt. De studies zijn vervangen door tentamenonderwerpen. De vaste roosteronderdelen (praktica) zijn vervangen door enkele examenonderwerpen als tekstbespreking, opstel, enkele onderwerpen als: dyslexie, niet-Nederlandstaligen, integratie kolo, ideologische aanpassing van het basisonderwijs naar aanleiding van het gelijknamige boek van Theo Jansen. In de praktijk blijkt dat de meeste van deze onderwerpen al een keer

als studie in de stamgroepen zijn gepresenteerd.

### *De cursussen*

De stamgroepen werken naast de vrije roosterdagen in cursussen.

Een cursus dient om de basiskennis van een vak te leren. Het gaat om het inzicht hoe de kennis binnen dat vak functioneert. We kunnen spreken van basisvaardigheden. Om welke kennis het gaat is in principe bespreekbaar, omdat die kennis aan moet sluiten bij de werkzaamheden in de vrije roosterdagen. Zij dient tot steun bij het uitvoeren van de studies.

Hoe dit geheel in de praktijk functioneert, kan kort geïllustreerd worden aan de hand van het moedertaalonderwijs.

Tijdens de vrije roosterdagen worden nogal veel thema's gekozen als: niet-Nederlandstaligen in het onderwijs, kinderliteratuur, leesstoornissen, taal en milieu, het moedertaalonderwijs binnen het schoolwerkplan (integratie kolo). Daarnaast zien we ook thema's als: tekst bij de zaakvakken, creatieve tekst, taal en rekenen. Rond deze thema's kunnen tijdens de vrije roosterdagen doceruren aangevraagd worden, waar regelmatig gebruik van wordt gemaakt. De basisstof voor het vak moedertaalonderwijs die in cursussen gegeven wordt, kan als volgt worden omschreven:

(van de beschikbare 7 uur Nederlands in twee jaar worden 3 uur in cursusverband gegeven)

a grammatica: terminologie en didactiek van de grammatica. Vanuit deze kennis proberen we zichtbaar te maken hoe 'slecht' vaak de opzet van de taalmethodes is. Vervolgens gaan we op zoek naar middelen waarbij het zelfontdekkend leren toegepast wordt op de grammatica. De methode hiervan wil ik op een andere plaats nog wel eens bespreken.

b aanvankelijk lezen: het bespreken van de meest gangbare methoden. Na een kritische beschouwing onderzoeken we de mogelijkheden van het leren lezen met behulp van een drukpers, limograaf of stempeltechnieken.

c kinderliteratuur: in deze cursus werken we in de eerste plaats aan het kweken van belangstelling voor het lezen van kinderboeken. Daarnaast besteden we aandacht aan de waardering van kinderliteratuur, wat de studenten in breder verband in de vrije roosterdagen dieper kunnen onderzoeken.

d de vrije tekst: het is de bedoeling dat studenten wat vrij komen van het werken volgens de

taalmethoden. Daarom behandelen we het werken met vrije teksten (uit de Freinet-pedagogie). Deze teksten, die de studenten klassikaal herschrijven, voordat zij ze vermenigvuldigen, zijn uitgangspunt om te leren stellen en spellen; deels zijn zij aanleiding tot lessen grammatica. Tijdens de cursus leert de student zo'n tekstbespreking te organiseren.

De taalbeheersing komt uitgebreid aan de orde tijdens de vrije stamgroepdagen door middel van de kringgesprekken en het schrijven van studies.

### **Korte evaluatie**

Over het algemeen functioneert dit werkplan redelijk. Studenten nemen veelal de verantwoordelijkheid voor hun programma serieus en blijken in hoge mate in staat tot zelfstandig werken. De studiebegeleiding is nog niet optimaal, wat wellicht komt doordat de collega's niet allen voldoende zijn ingevoerd in de beschreven werkwijze. De cursussen sluiten vaak niet aan bij het werk in de vrije roosterdagen. Vaak staat de cursusstof (in tegenstelling tot de studies) nog te ver van de praktijk verwijderd.

Het gebrek aan evenwicht tussen cursussen en vrije roosterdagen valt deels te verklaren doordat er aanvankelijk sprake was van een compromis tussen voor- en tegenstanders van de vrije roosterdagen. De laatste twee jaar groeit deze werkwijze met vallen en opstaan naar een eenheid, waarbij we ontdekken dat er onderwijskundig veel te zeggen valt voor de tweedeling cursussen/vrije roosterdagen. Daarbij dient opgemerkt te worden dat er bij velen een voorkeur is in het begin van de opleiding iets meer de nadruk op cursussen te leggen, terwijl deze cursussen aan het eind van de opleiding verdwenen zijn.

Een uitgesproken succes is de socialisering van het werk. Studenten bespreken bijzonder serieus de verdeling en de beoordeling van het werk. Hetzelfde geldt voor de bespreking van de groepsregels. Er kan nog wel wat intensiever gewerkt worden, maar het aanbrengen van attitudes is een tijdrovende zaak die dit intensieve studeren vaak in de weg staat. Al met al is er een groei naar een coöperatieve school, hoewel de consequenties hiervan nog lang niet op alle terreinen doorwerken (verdeling en besteding van de gelden; bestuurlijk). Een kleine stap is gedaan doordat de studenten verantwoordelijk zijn voor de inrichting van hun eigen lokaal, voor de bespreking van

de leerstof en voor de beoordeling van hun studies. De maatschappelijke consequenties onderschrijven zeker niet alle collega's, hoewel er nauwelijks enig verzet is tegen de hier genoemde uitgangspunten. Een winstpunt is dat vrijwel alle collega's de rolverdeling leraar/student serieus wensen te herzien.

Voor de cursussen moedertaalonderwijs geldt dat we er niet altijd in slagen het verband met de vrije roosterdagen duidelijk te maken. Met name geldt dat voor de grammatica; de vrije tekst en het aanvankelijk lezen leveren weinig problemen op. Zo goed als we erin slagen te differentiëren tijdens de vrije roosterdagen, zo slecht lukt dat vaak tijdens de cursussen (waar het even noodzakelijk is, omdat deze cursussen ook aan stamgroepen gegeven worden, waardoor er niveauverschillen binnen de groepen optreden).

De cursus kinderliteratuur hoort misschien niet als cursus gegeven te worden (de cursus bevat overigens erg goed), wat erop wijst dat het programma vrij willekeurig is samengesteld. Te weinig aandacht wordt besteed aan de stelvaardigheid van de student. Een voordeel is dat Neerlandici deelnemen aan een cursus rekenen (in ver-

band met: concretiseren van rekenkundige bewerkingen, dat wil zeggen sommen beschrijven door bijvoorbeeld van de som een verhaal te maken, en in verband met het aanleren van relatiebegrippen, en in verband met taal/rekenen als creatief proces).

### **Slotopmerking**

Ondanks de kritische noten kan er toch gesproken worden van een tamelijk vergaand experiment. Met name door het werken in vrije roosterdagen. De inbreng van de studenten is vrij groot, hoewel je het sturend vermogen van docenten niet moet onderschatten.

Voor de docenten pleit dat zij hun rol willen herzien.

Er is min of meer sprake van coöperatie, met name doordat studenten hun eigen verantwoordelijkheid ten aanzien van hun studie grotendeels oppakken en doordat de beoordeling bespreekbaar is geworden. Daar staat tegenover dat de inspraak in de bestuursstructuur toch vaak schijn is, ook al wordt de democratisering (in oude zin) kritisch benaderd.

## KORT HISTORISCH OVERZICHT VAN HET EXPERIMENT AAN DE HPA

- 1977-1978** *Een aantal docenten en enkele studenten vormen de academiseringscommissie met als doel een aantal onderwijsvernieuwend experimenten in te voeren. Enkele leden van deze informele commissie (docenten) hospiteren op de Weerenschool: een lagere school die werkt vanuit de Freinet-pedagogie. Een aantal technieken (zoals bij de werkwijze omschreven) worden in het derde jaar van de HPA toegepast bij het vak Nederlands.*
- 1978-1979** *Het derde jaars experiment breidt zich uit doordat de vakken Nederlands en pedagogie een roosterverbinding aangaan in alle drie de leerjaren. De uren voor beide vakken staan achter elkaar in het rooster, de docenten zijn de gehele tijd aanwezig wat mogelijk is doordat zij tussenuren hebben aangevraagd.*  
*De applicatiecursus voor kleuterleidsters met hoofdkate en onderwijzers zonder hoofdkate wordt volgens de in het artikel beschreven technieken opgezet, zonder het invoeren van cursussen. Deze cursus blijkt onderwijskundig een enorm succes te zijn.*  
*Tegen het ondemocratische karakter van de academiseringscommissie komt verzet vanuit de docentenvergadering. Met een kleine wijziging wordt de commissie officieel benoemd.*
- 1979-1980** *Voor het eerste en tweede jaars programma worden roosterverbindingen pedagogiek-rekenen, pedagogiek-Nederlands en verschillende zaakvakken onderling aangegaan. Voor het derde jaars programma worden de vakken Nederlands, pedagogiek en cultureel maatschappelijke vorming samengevoegd.*  
*Er verschijnen verschillende stukken rond het fundamenteel uitgangspunt, die overwegend steun krijgen, ondanks de kritiek die men erop heeft.*
- 1980-1981** *Er wordt besloten twee dagen per week met open roosters te gaan werken. Voor deze vrije roosterdagen worden stamgroepen gevormd: eerste en tweede jaars studenten werken in heterogene groepen samen aan onderdelen als: Nederlands, rekenen, pedagogiek, enkele zaakvakken, naaldvakken en leerschoolvoorbereiding. Daarnaast worden er cursussen aan jaarklassen gegeven. Deze cursussen beslaan twee dagen in de week. Er wordt een werkplan geschreven en alle betrokkenen bezinnen zich op de uitgangspunten.*  
*Het derde jaars programma gaat onveranderd voort, maar krijgt te weinig begeleiding, omdat het experiment met de stamgroepen teveel tijd van de collega's vraagt.*  
*De applicatiecursus blijkt nog steeds een groot succes en de uitgangspunten dringen door in de andere nascholingscursussen.*  
*De academiseringscommissie heft zichzelf aan het begin van dit cursusjaar op.*
- 1981-1982** *Zowel in cursussen als in de vrije roosterdagen werken de studenten in stamgroepen. Er wordt gewerkt aan het opstellen van een nieuw academiewerkplan. Er blijft kritische aandacht voor de uitgangspunten die zich niettemin nauwelijks wijzigen.*