

Citaten van Helen Parkhurst uit: *Onderwijs volgens het daltonplan (1922)*

Jammer genoeg zijn de mannen en vrouwen die volgens het oude systeem werken en ervan 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 weldenkende mensen 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 dezelfde 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.

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 schoolbestuur toonde ook zijn 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 steeds 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 ik 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), 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 te werken *met de leerlingen*, hen te inspireren met een verlangen voor zichzelf in de dingen te duiken, en hun bijdrage te leveren aan de gemeenschappelijke 'bron van kennis' om die in de mondelinge lessen te bespreken en toe te lichten.

Deze didactische methode hoort thuis in de Middeleeuwen. Die overheerst nog in onze scholen, hoewel de omstandigheden die haar toepasbaar hebben gemaakt al lang tot het verleden behoren. De leraren moeten zelf een mentale groei doormaken. Dat is de eerste stap naar het opruimen van het middeleeuwse puin. Dan zullen zij hun leerlingen onderzoeken. Het lokaal wordt een onderwijslaboratorium (onderwijswerkplaats) en doe-activiteiten zullen niet beperkt blijven tot het handenarbeidlokaal.

De effecten door invloeden vanuit de omgeving hebben in het onderwijs nooit de specifieke erkenning gekregen die deze toekomst. Leraren willen zelf een te opvallende rol spelen bij de mentale vorming van hun leerlingen. Maar de rol van de leraar is beperkt. Als het erop

EDUCATION ON THE DALTON PLAN

BY
HELEN PARKHURST
EDUCATION DIRECTOR, CHILDREN'S UNIVERSITY SCHOOL

With an Introduction by
T. P. NUNN, M.A., D.Sc.
PROFESSOR OF EDUCATION, UNIVERSITY OF LONDON AND
HEAD OF LONDON DAY TRAINING COLLEGE,
UNIVERSITY OF LONDON

Contributions by
ROSA BASSETT, M.B.E., B.A.
AND JOHN EADES



NEW YORK
E. P. DUTTON & COMPANY
681 FIFTH AVENUE

aankomt hanteert deze een voorselectie van mogelijkheden, doordat het menselijk leven te complex is. Juist een kind van wie de leraar de kwaliteiten niet (h)erkent, kan al de kiem zijn van een persoon met mogelijkheden die ver buiten het eigen mentale bereik van die leraar liggen".

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

"Tot op heden zijn onderwijsexperimenten te weinig samenhangend en te versnipperd geweest. De weinigen die ermee begonnen zijn, waren reeds beladen met een 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 tijdsgebrek hen 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 te belasten met over hun schouders naar Pestalozzi, Fröbel 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 met name van ondoelmatigheid.

Efficiënt omgaan met energie is in het onderwijs net zo een probleem als in de mechanica. Doelmatigheid -de verhouding tussen nuttig werk en de energie die besteed wordt om dit te bereiken- kan vergroot worden door de weerstand te verminderen en door meer kracht uit te oefenen. Leraren hebben zich teveel alleen bezig gehouden met het vergroten van de hoeveelheid kracht."

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' (Laboratory). Een collega van de Normalschool wilde wel meewerken, maar hij had zijn twijfels over de uitvoerbaarheid van het plan. Maar de vrees als revolutionair bestempeld te worden, die in strijd 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 uitverkoren 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 omgeving die beter aangepast zou zijn aan de verschillende vakgebieden, waarin elke leraar een 'vakleraar' zou moeten zijn.

Bovenal 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 plan 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.