

Kommentaar op de Discussie nota: naar een structuur voor de ontwikkeling en vernieuwing van het primair en secundair onderwijs

E74-002

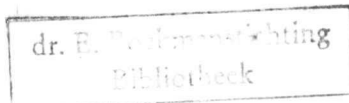
Nederlandse Stichting voor Kunstzinnige Vorming (NSKV)

Muurhuizen 9 - Amersfoort - tel. 033-17343

1975.



I. ALGEMEEN



A 5
KOMM
A 6
235.3
216

1. structuren en contouren

Een onderwijsbeleid dat wortelt in de centrale doelstelling van deze regering, 'spreiding van kennis, macht en inkomen', veronderstelt in de praktijk het doen van keuzen die afwijken van wat tot op heden als vanzelfsprekend geldt. Eerst in de regeringsverklaring van mei 1973 van het kabinet en meer uitgewerkt in de begroting 1974 van de minister van onderwijs komen onmiskenbaar nieuwe keuzen tot uitdrukking. Ze geven ontwikkelingen aan die het onderwijs op wat langere termijn aan nieuwe inhouden en daarop gebaseerde structuren zullen moeten helpen.

Uit de toelichting op de onderwijsbegroting citeren wij in dit verband: 'Vooral de laatste jaren wint het inzicht veld, dat door het onderwijs, niet alleen bepaalde maatschappelijke groeperingen bevoordeeld worden boven andere, maar dat ook in de inhoud en structuur van het onderwijs vormingsdoeleinden tot uitdrukking komen die een afspiegeling zijn van de ongelijke waardering in de samenleving voor verschillende menselijke kwaliteiten.

In ons onderwijs neemt, om histories alleszins begrijpelijke redenen, de ontwikkeling van intellectuele en technische kwaliteiten een overheersende plaats in en wordt aan de ontwikkeling van andere menselijke kwaliteiten als bijvoorbeeld affektiviteit, expressiviteit en creativiteit relatief weinig aandacht geschonken.' (pag. 4, 2e kolom)

'Een der belangrijkste factoren in dezen (de ongelijkheid) is echter ook het feit dat vele mensen geen zicht en geen greep hebben op hun eigen sociale situatie.

Juist ten aanzien hiervan zou het onderwijs een belangrijke functie kunnen vervullen door uitdrukkelijk aandacht te schenken aan wat men de sociale bewustwording van de leerlingen zou kunnen noemen, dat wil zeggen door:

- het geven van inzicht in de maatschappelijke verbanden(..)
- het ontwikkelen van een maatschappelijke betrokkenheid (..)
- het ontwikkelen van sociale vaardigheden om die stellingnamen in gedrag vorm te kunnen geven (..) (pag. 4, 2e kolom)

In deze opvattingen over onderwijs en samenleving en de relatie daartussen herkent de NSKV zich. De lijnen die worden uitgezet naar een fundamentele vernieuwing van het onderwijs beoordelen wij positief.

Tegen deze achtergrond en vanuit deze houding hebben wij de discussie-nota 'Naar een structuur voor de ontwikkeling en vernieuwing van het primair en secundair onderwijs' gelezen, besproken, becommentarieerd en vooral ook bekritiseerd.

Om te beginnen constateren wij dan een zekere diskrepantie tussen de eerder gewekte verwachtingen en de concrete voorstellen in deze nota.

In het algemeen valt op, dat vooral wordt beoogd de bestaande toestand te stroomlijnen, terwijl eerder genoemde beleidsperspektieven structuurdoorbrekende vernieuwingen deden verwachten, gebaseerd op nieuwe ontwikkelingen in het denken over de functie van het onderwijs in de samenleving. In de inleiding van de nota wordt er wel even naar verwezen maar dat is nogal vlak en formeel geformuleerd en als uitgangspunten nauwelijks herkenbaar. Bovendien is van deze uitgangspunten in de uitwerking teleurstellend weinig terug te vinden. De voorstellen zijn voornamelijk

dr. E. Boekmansstichting
Bibliotheek

struktureel en weinig inhoudelijk bepaald. Er wordt een ingewikkeld bouwsel opgetrokken van overleg, advisering, programmering en verzorging met onderlinge vertakkingen, afgeleide verantwoordelijkheden en gevarieerde vormen van besluitvorming en uitvoering. Over het fundament van dit bouwwerk heerst onduidelijkheid en onzekerheid. De discussienota maakt daarom op ons een nogal technokratische indruk. Soms duikt het schrikbeeld op van een perfekt draaiende onderwijsmachinerie die optimaal ontplooiden mensen moet voortbrengen, maar waarvan onvoldoende duidelijk is waartoe het allemaal dient.

Het ontbreken van de wel in het vooruitzicht gestelde 'Contourennota' is hiervan waarschijnlijk een belangrijke oorzaak. Hierin zal, naar verwachting, de visie zoals die in de begroting is ontvouwd nader moeten worden gekonkretiseerd in een vernieuwingsstrategie en daarop gebaseerde structuurwijzigingen. Er zal wellicht ook wat meer helderheid worden gebracht in de voorgenomen planning op langere termijn. De structuurnota is hier niet zo erg duidelijk over. Een motivering voor planning ontbreekt, het proceskarakter ervan lijkt nauwelijks aanwezig, op welke wijze de planning verloopt en wie wat plant is niet voldoende aangegeven, en voorzover dat wel het geval is wordt er, naar onze mening, vooral van bovenaf gedacht. Een visie op planning is noodzakelijk; daarop behoren de te kiezen instrumenten te worden gebaseerd. Doordat de contouren ontbreken valt het soms moeilijk de dingen in hun verband te plaatsen, de voorstellen voor een structuur voor de ontwikkeling en vernieuwing van het onderwijs komen er in meerdere of mindere mate door in de lucht te hangen.

Het lijkt ons derhalve aan te bevelen, dat de voorstellen voorlopig niet worden vastgelegd en dat de reacties erop niet alleen zullen resulteren in een bijgestelde structuurnota, maar vooral zullen worden verwerkt in de Contourennota. Wij gaan ervan uit, dat in de samenhang van contouren- en structuurnota grotere helderheid zal ontstaan over functie en richting van de onderwijsvernieuwing, zowel politiek, inhoudelijk als structureel.

2. denkers en doeners

Het in de nota beleden principe van 'de school als middelpunt van alle activiteiten' wordt door de NSKV onderschreven. Wij achten het noodzakelijk dat degenen die in de dagelijkse praktijk van het onderwijs werkzaam zijn, verstrekkende invloed hebben op ontwikkelingen die door deskundigen, toegerust met eigen instrumenten, jargon en doelstellingen op gang worden gebracht. Wij vragen ons echter af hoe dan een gedecentraliseerde structuur en proces van beleid vanuit de school concreet gestalte zal krijgen, want de nota geeft daarover weinig opheldering. Als er gesproken wordt over 'onderwijsveld' betreft dat meestal personen, diensten en instanties, die de veldwerkers 'afgeleid' vertegenwoordigen. Hoe hoger we klimmen in de hiërarchie van voorgestelde of al bestaande commissies, hoe dunner de lijnen worden, die de verbindingen aangeven met de mensen in de concrete schoolsituatie: ouders, leerlingen, onderwijsgevend, schoolleiding. Er dreigt een verdikking te ontstaan van een deskundigen-élite. Ook nu al blijkt in de praktijk de grootste handicap voor ontwikkeling en vernieuwing te liggen in de kloof tussen doeners en denkers, tussen plannemakers en uitvoerders. De 'doeners' staan voor de klas, de 'denkers' en 'plannemakers' zitten bij beleids- en begeleidingsinstanties. Deze spanning doet zich al voor op plaatselijk en regionaal nivo, waar in veel gevallen sprake is van rechtstreeks persoonlijk contact. Naarmate de deskundigen zich structureel organisatorisch verder verwijderden van de basis, stijgt het risico van onverstaanbaarheid, irrelevantie van vraagstellingen en onhaalbaarheid van doelstellingen. Om dit permanente gevaar van 'vervreemding' tussen theoretici en praktici

tegen te gaan zullen, naar onze opvatting, in de gevestigde en te vestigen structuren zodanige garanties moeten worden ingebouwd, dat centraal ontwikkelde denkbeelden voortdurend getoetst kunnen worden aan die van de mensen in de alledaagse realiteit. Daartoe moeten ook informatiekkanalen worden gekreëerd van 'beneden' naar 'boven', een goede wisselwerking moet worden veiliggesteld.

Op pagina 14 van de nota wordt hieraan onder 'Ambtelijke Werkgroep Experimenten' aandacht besteed. Het betreft ontwikkelingsexperimenten, in een of meer scholen op gang gebracht, die van voldoende belang zijn 'om hun invloed uit te kunnen oefenen op de formulering, programmering en uitvoering van het beleid'. Een rechtstreekse informatie over deze 'basis-activiteiten' naar de Advieskommissie voor de Programmering, een invloedrijk kollege van onderwijsdeskundigen, blijkt dan echter niet mogelijk te zijn wegens een dreigende overbelasting van taken. Dezelfde gedachtengang wordt gevolgd als het gaat om een rechtstreekse informatiestroom naar de innovatiekommissies (basisonderwijs en midden-school). Naar onze mening is hier toch sprake van een onderschatting van de betekenis van vernieuwingsactiviteiten die hun oorsprong vinden in zeer concrete werk-, spel- en leefsituaties van mensen, die zich dikwijls afspelen buiten de aktie-radius van het professionele vernieuwingswerk.

3. onderwijs en welzijn

Onderwijs en onderwijsbeleid vormen al lang geen in zichzelf besloten geheel meer. Het inzicht wint veld, dat het bestaande gereguleerde onderwijs slechts een onderdeel vormt van het hele edukatieve proces, dat een levenlang duurt en wordt aangeduid met het begrip 'permanente edukatie'. In de onderwijsbegroting 1974 wordt daarover onder meer het volgende geschreven:

'Op die situatie (van snelle veranderingen) kan men niet meer worden voorbereid door een overdracht van waarden, kennis en vaardigheden, die beperkt blijft tot een bepaalde periode in de jeugdijaren: voor de hele levensperiode moeten edukatieve voorzieningen worden geschapen, waarin mede naar aanleiding van konkrete maatschappelijke ervaringen, bijscholing, herscholing en een stelselmatige overdenking van die ervaringen mogelijk zijn.' (pag. 5)

'De hieruit (ontwikkelingen op sociaal en technies gebied) voortvloeiende noodzaak tot voortdurende scholing, ontwikkeling en vorming vereist, dat de talrijke, nu veelal ongekoördineerde voorzieningen in en buiten het onderwijs daarop worden afgestemd en worden samengebracht in een coherent stelsel. Nodig is de ontwikkeling van een geheel van edukatieve voorzieningen voor alle leeftijdsgroepen, waarin de methodiese principes van het participatie-onderwijs het wederkerend onderwijs en multi-mediaal onderwijs een centrale betekenis zullen hebben. Het spreekt vanzelf dat dit zal geschieden in nauwe samenwerking met de minister van cultuur, recreatie en maatschappelijk werk.' (pag. 6)

'In het perspektief van de permanente edukatie vinden onderwijsbeleid en welzijnsbeleid elkaar, twee terreinen die nauw met elkaar behoren samen te hangen, want, zo staat in de begroting 'Onderwijs is niet alleen een kollektieve investering voor later, het is ook en in toenemende mate een door de samenleving geschapen mogelijkheid tot menselijke ont-plooiing om zichzelfs wil, een welzijnsvoorziening die de mensen in staat stelt zich te ontwikkelen in door hen gekozen richtingen.' (pag. 5)

Ook van deze opvattingen is in de voorgestelde vernieuwingsstructuur weinig terug te vinden. Nergens wordt zelfs maar gesuggereerd dat

'inpassing' van onderwijs in een breder spektrum van edukatieve voorzieningen een noodzaak is. Van een samenhang tussen onderwijsbeleid en welzijnsbeleid wordt niet gesproken en in de enkele gevallen dat er wel sprake van is via een relatie met het departement van Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk, wordt deze slechts in formele zin aangeduid. Op drie beleidsterreinen wordt deze relatie met name genoemd: werkende jongeren, Open School en kunstzinnige vorming. Het voorgestelde Onderwijs Plan Bureau zal bovendien bestuurzetels uitwisselen met het Sociaal en Cultureel Planbureau, wat dus eveneens op een louter formele relatie neerkomt.

Wij achten dit vooralsnog een magere aanpak van de dringend gewenste coördinatie, zo mogelijk integratie van onderwijsbeleid binnen een doelgericht beleid voor welzijnsbevordering. Zeker waar in de regeringsverklaring van dit kabinet een samenhangende vernieuwingsstrategie voor onderwijs- en welzijnsbeleid in het vooruitzicht is gesteld. Mogelijk dat over deze problematiek in de toekomstige Contourennota ook wat meer duidelijkheid kan worden gegeven. Ook voor de kunstzinnige vorming, die zich principieel en praktisch uitstrekt over de terreinen van O&W en CRM, is een zowel inhoudelijk als structureel sterke samenhang van levensbelang.

II. VOORSTELLEN TOT VERANDERING

De voorstellen tot verandering hebben overwegend een bijstellend karakter. De bestaande toestand wordt beter gecoördineerd en georganiseerd, er wordt de nodige samenhang aangebracht tussen al te zeer versnipperde organen en het geheel wordt wat overzichtelijker. Een aanpak die vooral door de faktor haalbaarheid lijkt te zijn ingegeven, waardoor nogal wat kolen en geiten lijken te worden gespaard. Symptomatiek is dat steeds gesproken wordt over 'versterking en ondersteuning' in plaats van, bijvoorbeeld, doorbreking en vernieuwing van structuren en instanties.

1. Overlegstructuur

De onderscheiding die wordt aangebracht tussen overleg- en adviesfuncties, en dus ook tussen de betreffende organen, vinden wij juist en noodzakelijk. De wijze waarop ten tijde van de zogenaamde 32-30-kwestie de expressievakken, in feite tegen de wens van het Parlement in, door het Lochems Overleg in de tang zijn genomen en vermalen tussen de belangen van de doorgaans sterkere 'andere vakken', is daarvan het overtuigende bewijs. Wel is het de vraag of een structuur van ACP met subkommissies-CCOO met sektorraden-Onderwijsraad nog slagvaardig kan zijn en afgestemd op wat er aan de basis gaande is. Temeer omdat daaromheen nog tal van andere betrokkenen zitten, LPC, SVO, OPB, die ook vingers in allerlei pappen zullen willen hebben. Het gevaar is dat er toch weer een rimram van raden en kolleges ontstaat waardoor meer verduisterd dan verhelderd wordt. Bovendien is de openbaarheid die wordt voorgestaan aan de formele, dus voorzichtige kant. Zij aktiveert geenszins actieve interesse van alle betrokkenen.

Opvattingen over vernieuwing-van-onder-af zijn hier nauwelijks herkenbaar; hoogstens verpakt in voorzichtige formuleringen over 'vertegenwoordiging van het onderwijsveld in overleg- en adviesinstanties'. Wij vrezen dat hierbij vooral is gedacht aan formele vertegenwoordiging van organisaties en minder aan rechtstreekse participatie vanuit de basis. Het enige wat

er concreet over toegezegd wordt, is dat er vertegenwoordigers van werknemers- en werkgeversorganisaties in het CCOO zullen worden opgenomen. Deze vallen dan onder maatschappelijke groeperingen, 'die blijk hebben gegeven van hun betrokkenheid bij het onderwijs in algemene zin.' Het is opnieuw een keuze voor louter formele representatie. Afgezien nog van de vraag of deze groepen inderdaad zeggenschap over het onderwijs moeten krijgen - in het vormingswerk voor werkende jongeren heeft men er tot nu toe weinig goede ervaringen mee - is het onbegrijpelijk dat de eerstbetrokkenen, ouders en leerlingen, in het hele stuk niet voorkomen.

2. Verzorgingsstructuur

Over een centrale aanpak van de leerplanontwikkeling, die wordt opgedragen aan een Stichting Leerplan Ontwikkeling heeft de NSKV haar mening geformuleerd in de recente beleidsnota van de stichting, die is aangeboden aan de ministers van CRM en van O&W. Wij citeren onszelf, op pagina 50: 'Hoezeer een centrale organisatie en een gekoördineerde benadering van de leerplanontwikkeling is toe te juichen, er zitten ook risico's aan waarop men bij voorbaat verdacht moet zijn. Het gevaar van technokraties denken vanuit een top die de vernieuwing aan de voet wil regelen is niet irrealistisch. Daarom moet bij de structurering en planning van de onderwijsvernieuwing, en in het bijzonder bij de ontwikkeling van leerplannen en leermiddelen, de school als plek waar de dingen tenslotte moeten gebeuren niet uit het oog worden verloren. De school draagt een eigen verantwoordelijkheid voor leerplan en leermiddelen. Vooral de kunstzinnige vorming veronderstelt eigen initiatief, eigen ideeën, eigen vondsten, eigen aanpak. Binnenskamers bedachte leerplannen werken daar niet, zolang ze niet prakties getoetst zijn en de school er zich niet in kan vinden. Het gaat er dan ook vooral om, dat de keuzemogelijkheden voor de school worden vergroot, dat er een open aanbod komt, dat de eigen creativiteit niet afstopt maar juist aktiveert. Vanuit deze intenties zullen wij aan de landelijke leerplanontwikkeling meewerken.'

In de structuurnota van de minister van Onderwijs wordt ervan uitgegaan dat het CITO een nauwe relatie met de SLO behoort te hebben. Ook hier wordt echter alleen een formele relatie aangegeven, terwijl aan de inhoudelijke invloed van deze relatie voorbij wordt gegaan. Voor de 'expressievakken', bijvoorbeeld, kan deze invloed heilloos zijn. Als de kunstzinnige vorming wordt verengd tot datgene wat in effect direct meetbaar is, dan zal de gerichtheid op expressievakken ervan blijven toenemen en wellicht eindigen in zinloze vakidiotie. Juist de functie die kunstzinnige vorming kan hebben in edukatieve processen is hun belangrijkste waarde; er zal dan ook alle ruimte voor verdere ontwikkeling aan behoren te worden gegeven.

Ten aanzien van de veranderde opzet van de her- en bijscholing merken wij op, dat deze thans weinig garanties biedt tegen dezelfde ongewenste wildgroei als voorheen. Dat er geen structurele relaties bestaan tussen de opleidingsinstituten en de bestaande vernieuwingsorganen doet de onzekerheid over de structuur en de inhoud van de bijscholingsactiviteiten alleen maar toenemen. Wij achten het van het grootste belang dat er zo spoedig mogelijk een functionele en structurele relatie ontstaat tussen de vernieuwingsorganen, de instituten die de her- en bijscholing ter hand nemen en de opleidingen.

Met betrekking tot de functie-ontwikkeling van de plaatselijke en regionale schoolbegeleidingsdiensten wordt in de discussienota, naar onze mening, te lakoniek het feit aanvaard, dat deze diensten zich voor-

lopig in aandacht en aanbod zullen richten op het primair onderwijs. Vooral de door de minister beoogde integratie van het voortgezet onderwijs roept de vraag op of deze afgrendeling wel juist is. Wij verwachten, dat zich bij het prakties tot stand brengen van de middenschool problemen zullen voordoen, die door schoolleidingen en schoolteams onmogelijk zelfstandig kunnen worden opgelost.

Relationele en inhoudelijke oriëntatie vooraf lijkt ons een noodzakelijke voorwaarde om op het moment van 'invoering' van de middenschool een begeleidings- en adviesaanbod te kunnen doen, dat redelijk synchroon loopt met de dan bestaande behoeften. Ook in de huidige situatie vragen, bijvoorbeeld, brugklasproblemen en de veralgemening en harmonisering van het lager beroepsonderwijs dringend om begeleidingsmogelijkheden. Een verbreding van de dienstverlening, van de schoolbegeleidingsdiensten in een eerder stadium aan het lager beroepsonderwijs en aan vormingscentra voor de werkende jeugd komt ons als zeer gewenst voor.

3. Adviesorganen voor programmering

De voorstellen over de structuur van de advisering roepen vooral vragen op met betrekking tot het voortbestaan van de Onderwijsraad enerzijds en de in het leven te roepen Advieskommissie voor de Programmering anderzijds. Hoewel er wel verschillende taken te onderscheiden zijn, is een deugdelijke gebiedsafbakening voor beide organen niet gegeven. Ook over de relatie die er tussen de twee zal zijn is weinig bekend. Dat is vooral jammer, omdat het er naar uitziet dat beide instellingen een relatief grote macht zullen krijgen. De ACP door de grote invloed die zij zal krijgen over activiteiten en experimenten en de Onderwijsraad door de mogelijkheid van finaal advies. Te vrezen valt dat hiervan een sterk centralistische invloed zal uitgaan. Ook al omdat de invloed die vanuit de basis op beide organen uitgeoefend kan worden langs wel zeer dunne lijnen loopt.

In de inleiding hebben wij al kort uiteengezet hoe essentiëel wij deze invloed vinden. In de uiteindelijke structuur dient hij in ieder geval beter gewaarborgd te worden dan in de nota wordt aangegeven.

4. Kwantitatieve en kwalitatieve ondersteuning

Aan het bouwwerk van overleg- en adviesinstanties zit nog een ander probleem. Ondanks alle voornemens over openheid en openbaarheid is het gevaar groot dat onderwijs en alles wat daar aan advies en overleg omheen zit, langzamerhand tot een in zichzelf besloten wereld wordt. Zelfs de parlementaire controleerbaarheid ervan wordt daardoor steeds moeilijker, zo niet onmogelijk. Hiermee dreigt een niet onbelangrijke uitholling van de democratie. Als overleg- en adviesinstanties, de zogenaamde vijfde macht, nauw gaan samenwerken met ambtelijke overleg- en advieskommissies, de zogenaamde vierde macht, dan dreigt er een monsterverbond te ontstaan tussen deze twee machten, dat niet alleen het parlement buiten spel kan zetten, maar ook de regering en zelfs de politiek verantwoordelijke minister kunnen in een isolement terecht komen. Daarom is het noodzakelijk, dat overleg- en adviesorganen zich niet alleen richten op het departement waar zij 'bij horen' maar vooral een grote openheid naar publiek en parlement betrachten, waardoor de democratische controle gewaarborgd is. Heel in het bijzonder geldt dit, naar onze opvatting, voor het voorgestelde Onderwijs Plan Bureau (OPB).

Ten aanzien van dit OPB doen zich een aantal vragen voor met betrekking tot het relatiepatroon waarin deze instelling gaat opereren. Hoe komt de centrale planning tot stand en in welke verhouding komt zij te staan

met planning op ander nivo: gemeentelijk, gewestelijk en provinciaal? Dit soort vragen komt in de nota niet aan de orde; er is kennelijk alleen in termen van centrale planning gedacht. Ook is onduidelijk welke de relatie zal zijn tussen OPB en de Advieskommissie voor de Programmering. Tenslotte is het de vraag wat de verhouding zal zijn tussen onderwijsplanning en andere planningsactiviteiten van de landelijke overheid, o.a. van welzijnsplanning. De relatie met het Sociaal en Cultureel Plan Bureau is al aangeduid, zij het formeel, maar ook op tal van andere maatschappelijke terreinen vindt planning plaats, die voor het onderwijs van belang is, met name in de sociaal-ekonomische sektor. Het verdient aanbeveling deze vereiste samenhang in de planning van begin af aan in het werk van het OPB te betrekken.

III. DE PLAATS VAN DE NSKV

In de nota wordt de NSKV vier keer vermeld. Dat vinden wij zeer verheugend, omdat wij hierin, voor het eerst in een officiëel stuk van een minister van Onderwijs, een positieve aanwijzing zien dat kunstzinnige vorming voor onderwijs en onderwijsbeleid van belang wordt geacht. Dit zijn de plaatsen:

Pag. 7-8:

'Ook de Landelijke Pedagogische Centra (het Algemeen Pedagogies Studiecentrum, het Christelijk Pedagogisch Studiecentrum en het Katholiek Pedagogisch Centrum) vervullen een belangrijke rol in dit proces. (Op het terrein van de ontwikkeling en de vernieuwing van het onderwijs). Daarnaast werken andere landelijke begeleidingsinstanties onder meer voor het beroepsonderwijs, de kunstzinnige vorming en het onderwijs voor werkende jongeren.'

Pag. 11:

'Op landelijk niveau zijn als begeleidingsinstanties onder meer werkzaam de drie landelijke pedagogische centra (APS, CPS en KPC), het Pedagogisch Centrum Beroepsonderwijs Bedrijfsleven, de Nederlandse Stichting voor Kunstzinnige Vorming en begeleidingsinstanties in de sektor van onderwijs en vorming voor werkende jongeren.

Die ondersteunende en begeleidende taak aan de school zelf hebben de landelijke pedagogische centra gemeen met andere begeleidingsorganen in het onderwijs. Een goede taakverdeling tussen de Vereniging De Landelijke Pedagogische Centra en de andere landelijke begeleidingsinstanties dient dan ook te worden uitgewerkt. Verder is ook een nauwe relatie van de vereniging met de plaatselijke en regionale schoolbegeleidingsdiensten van essentieel belang.'

Pag. 14:

'De Landelijke Pedagogische Centra, het Pedagogisch Centrum Beroepsonderwijs Bedrijfsleven, de Stichting voor de Kunstzinnige Vorming, de begeleidingsinstanties voor het onderwijs aan werkende jongeren en de Plaatselijke en Regionale Schoolbegeleidingsdiensten zullen bij de innovatieprojecten worden betrokken door middel van hun deelname aan de begeleidingsgroepen die voor de experimenteerscholen zullen worden gevormd. De innovatiecommissies zullen, na overleg met het bevoegd gezag van de scholen, voorstellen doen aan de Minister ten aanzien van de samenstelling en de taakomschrijving van deze begeleidingsgroepen. De L.P.C.'s en de S.B.D.'s hebben reeds een onderlinge coördinatie tot stand gebracht door de oprichting van het Contactorgaan voor de Innovatie van het Onderwijs,

het C.I.O. Een nadere structurering van de taakverdeling en de werkverhoudingen tussen de verschillende begeleidingsorganen zal mede in overleg met hen worden uitgewerkt.'

Pag. 15:

'Van bijzonder belang zijn daarbij de relaties die de verschillende instanties en organen onderling onderhouden. Zo zullen in de verzorgingsstructuur de instanties op het gebied van ontwikkeling en innovatie nauw moeten samenwerken en hun taken op elkaar afstemmen. De resultaten van hun werk dienen te worden doorgegeven aan de begeleidingsinstituten en de instanties voor het- en bijscholing. Ook het omgekeerde is het geval. Binnen de overlegstructuur en de adviesstructuur zal veel aandacht moeten worden besteed aan het samenspel tussen de organen op de verschillende niveaus.'

Als gespecialiseerd landelijk instituut voor innovatie en ontwikkeling achten wij de hier toegewezen plaats van grote betekenis voor de versteviging van de nog altijd perifere positie van de kunstzinnige vorming. De daarvoor noodzakelijke relaties met andere instanties in de verzorgingsstructuur zijn ook volgens ons essentieel voor het bereiken van een evenwichtige en doeltreffende taakafstemming. Hierover, en met name over de betrekkingen met de Vereniging de Samenwerkende Landelijke Pedagogische Centra en het Werkverband van Plaatselijke en Regionale Schooladviesdiensten, heeft de NSKV in haar eerder genoemde beleidsnota haar opvattingen geformuleerd. Wij verwijzen hiervoor naar de pagina's 59 en 60, waar staat:

'In dat proces van vernieuwing en daarmee verbonden samenwerking zullen wij zeker een rol spelen. Welke precies zal nog onderwerp van overleg zijn met de partners in het CIO en met het ministerie van Onderwijs. Maar er zijn belangrijke aanwijzingen. Om te beginnen hebben besprekingen van ruim een jaar met de landelijke centra tot de gezamenlijke konklusie geleid dat de centra de NSKV beschouwen als een gespecialiseerd pedagogisch centrum waaraan zij de 'algemene zorg' voor de kunstzinnige vorming toevertrouwen. Het betekent, dat binnen de centra geen zelfstandige werkeenheid voor kunstzinnige vorming wordt opgezet, zoals vroeger wel de bedoeling is geweest, maar dat bij voorkomende kwesties rond de kunstzinnige vorming de NSKV wordt ingeschakeld of geraadpleegd. Ofschoon de definitieve samenwerkingsvorm nog moet worden afgesproken, blijkt het in de praktijk al effectief te zijn: de centra betrekken ons in enkele van hun projecten, overigens zonder dat wij daartoe al volledig zijn uitgerust.

Ook met het ontwikkelingswerk van het CIO hebben wij nauwe contacten. Aan het begin van het cursusjaar '73/'74 is gestart met een stelsel van centrale werkgroepen, met als voornaamste doel om de leerstofinhoud voor het basisonderwijs verder te ontwikkelen en daarvoor praktische adviezen te leveren.

Een van de tien groepen heeft deze taak voor de kunstzinnige vorming. Wij bezetten twee zetels in deze centrale werkgroep en zijn tevens belast met de coördinatie van het sekretariaat. De werkzaamheden van de groepen zijn nog maar net begonnen. Ze zijn bovendien enigszins opgehouden door de vorming van het Contactorgaan voor de Innovatie van het Onderwijs, dat het systeem van centrale werkgroepen zal bewaken en begeleiden als een nieuw instrument van samenwerking. Vanuit dit knooppunt van landelijke en plaatselijke/regionale pedagogische centra hopen wij ons pleidooi voor integratie van de kunstzinnige vorming in de onderwijsvernieuwingsprocessen met meer kracht en met meer effect dan voorheen te kunnen voeren.'

De besprekingen met LPC en 'PRO over praktische samenwerking zijn op

dit ogenblik gaande. Ook daartoe is een proces nodig dat wij graag mee zullen aktiveren, zeker waar het ons hoofdzakelijk gaat om konkrete werkrelaties via vernieuwingsprojekten en minder om formele overlegsituaties. Bovendien wil en kan de NSKV zich niet eenzijdig oriënteren op het onderwijs-veld, maar heeft zij vanuit haar taakstelling minstens zoveel aandacht voor de kunsten en het kultureel werk. Daaromtrent wordt in onze beleidsnota verder opgemerkt:

Welke positie wij tenslotte zullen innemen in de innovatiestructuur voor het onderwijs, het kan in geen geval betekenen dat wij ons zullen beperken tot het onderwijs en ons zo afsluiten voor het buitenschoolse edukatieve werk. Wij zullen heel nadrukkelijk moeten blijven opereren vanuit en voor de drie velden waarin wij staan: kunsten, onderwijs en kultureel werk. Wij zullen vanuit onze doel- en taakstelling een onderlinge beïnvloeding moeten zien te bewerkstelligen tussen de schoolse en de buitenschoolse vorming, oftewel een bijdrage trachten te leveren aan de realisatie van de idee van permanente edukatie. Juist de kunstzinnige vorming kan daar eigen mogelijkheden voor ontwikkelen. Het kan voor ons een taak zijn ons daarop toe te leggen.'

Overigens konstaten wij dat de NSKV in dit verband een van de weinige lijnen is die wordt gelegd tussen de vernieuwingsstructuur van het onderwijs en het ontwikkelingswerk in het edukatieve veld buiten de school. Het is gewenst deze verbinding gaandeweg te versterken.

IV. SLOTOPMERKINGEN

Hoewel de NSKV in principe positief staat tegenover de nieuwe aanpak van het onderwijsbeleid door de huidige regering meenden wij op een aantal hoofdpunten van deze structuurnota kritiek te moeten leveren. De nota is ons te technokraties van karakter. Nieuwe opvattingen over democratisering, participatie en vernieuwing-vanuit-de-basis klinken er te weinig in door of blijven steken in marginale oplossingen. De centralistische tendenties overheersen; er wordt weinig werkelijk gedecentraliseerd. Zelfs wordt er niet geanticipeerd op zich aandienende ontwikkelingen. Kwesties van decentralisatie van bestuur en beleidsverantwoordelijkheid zijn geheel buiten beschouwing gebleven, terwijl ze essentieel zijn voor de vernieuwing en de vernieuwingsstructuur van het onderwijs. Wij vinden dit een ernstig tekort.

Het uitzicht op een Contourennota en aangekondigde deelnota's laden onze verwachtingen op. Mogelijk dat de democratisering van de structuur daarin wel de aandacht krijgt die zij, naar wij oprecht menen, verdient. De kritiek op deze nota zou dan ook zijn weerklank moeten vinden in de Contourennota. Hopelijk zullen de voorgestelde veranderingen niet alvast ingevoerd worden, eer het zicht op de totaal-situatie er is. Wij bevelen aan nieuwe discussies, en dan vooral aan de basis van onderwijs en samenleving, te laten voeren over Contourennota en Structuurnota. Tenslotte zou de hele meningsvorming getoetst moeten worden in een serie experimenten met nieuwe structuren. Daarmee zouden structuren onderhevig worden gemaakt aan veranderingen en worden opgenomen in het vernieuwingsproces van het onderwijs. Want het ligt voor de hand dat een nieuwe basisschool en een totaal nieuw voortgezet onderwijs van fundamentele invloed zullen zijn op de structuur van het totale onderwijs. Waarom dan nu het bouwwerk dichttimmeren in een situatie waarvan we ons hebben voorgenomen die te veranderen? Beter is het op basis van vernieuwingsideeën nieuwe lichte structuren te ontwerpen en deze experimenterend onderwijs verder te ontwikkelen en vorm te geven. Na een bepaalde experimenteerperiode, die parallel zou dienen te lopen aan allerlei inhoudelijke onderwijsexperimenten zou dan via een nader op te zetten fasenplan voor

meer jaren tot meer definitieve structurering kunnen worden overgegaan.

Wij beseffen dat wij met de suggestie van een proefperiode van structurele ontwikkelingen een weg aangeven die nogal ongebruikelijk is en in onderwijskringen op zekere weerstanden zal stuiten. Wij zien er echter serieuze mogelijkheden in om het keurslijf van structuren die niet op nieuwe inhouden passen te ontlopen. Het zou een creatieve aanpak van structuurontwikkeling zijn, waarvoor een Nederlandse Stichting voor Kunstzinnige Vorming graag warm wil lopen.