4e Jaargang, No. 4 April 1928

TIJDSCHRIFT

VOOR

R. K. Buitengewoon Lager Onderwijs

REDACTIE :

G. A. E. CHRIST, Udenhout. Broeder JAN BAPTIST, Maastricht. TH. H. H. WILLEMSEN, Den Haag.

Stukken voor redactie en administratie aan : CHRIST te UDENHOUT.

ABONNEMENTSPRIJS van dit maandblad **4 gld. per jaar,** te voldoen vóór 1 April aan de administratie. Bij beschikking per postkwitantie verhooging met het bedrag der inningskosten. Voor het Buitenland vrage men prijsopgave.

Na vooruitbetaling te verkrijgen : afzonderlijke nummers à **50 cent** en volledige 2e en 3e jaargang à **4 gld.**

INHOUD

DE INTELLIGENTIE . . . . . door Dr. J. van Dael.
HET PAEDAGOGISCH ONDERZOEK VOLGENS TERMAN (IV) . . . . . » H. E.
OPLEIDING ONZER LEERKRACHTEN . . . » P. Paschasius.
« VADEMECUM » . . . . . .
BOEK EN TIJDSCHRIFT. — MEDEDEELINGEN.

DE INTELLIGENTIE. *)

De sympathie, waarin de empirische Zielkunde zich heden ten dage verheugen mag en de belangstelling, die er voor haar het laatste tiental jaren aan den dag wordt gelegd, heeft zij vooral te danken aan het feit, dat zij zoo buitengewoon « practisch » is geworden : dat men n.l. is gaan trachten om overal, waar het pas geeft en overal, waar zich de gelegenheid voordoet, hare resultaten in dienst te stellen van de praktijk. En zoo wordt tegenwoordig naast de theoretische zielkunde, die ons de wetten leert kennen, welke het zieleleven beheerschen, nog een praktische zielkunde onderscheiden, wier doel is : nut te verschaffen, den mensch de uitkomsten der Psychologie aan te bieden tot eigen voordeel en voordeel van anderen.

*) Naar aanleiding eener voordracht, gehouden op het Vlaamsch Congres voor Verpleegkunde en Sociale Geneeskunde te Kortrijk en ongeveer gelijkluidend destijds verschenen in het Tijdschrift voor Verpleegkunde, Vroedkunde en sociale Geneeskunde.

Het is ondoenlijk om een volledige opsomming te geven van al de diensten, welke de Psychologie heeft bewezen en van al het bruikbare nu, dat zij heeft verschaft, om de eenvoudige reden, dat er haast geen domein meer bestaat, of de Psychologie vindt er een praktische toepassing. Dat b.v. opvoedkunde en onderwijs moeten profiteeren van de gegevens der zielkunde (meer speciaal van de kinder-zielkunde), is een waarheid, die reeds werd aangenomen door pedagogen uit den tijd, toen de zielkunde als wetenschap nog niet bestond : wij herinneren aan J. J. ROUSSEAU's overtuiging, dat ieder pedagogisch stelsel gebaseerd moet zijn op een kinder-zielkunde. En welke de meening onzer huidige psychologen en pedagogen, die wèl een wetenschappelijke zielkunde kennen, daaromtrent is, moge deze zinsnede getuigen, waarmede het boek van CLAPARÈDE : « Psychologie de l'Enfant en Pédagogie expérimentale » begint : « Que la pédagogie doive reposer sur la connaissance de l'enfant comme l'horticulture repose sur la connaissance des plantes, c'est là une vérité qui semble élémentaire » — waarbij dan opgemerkt dient, dat ook volgens CLAPARÈDE de kennis van het kind grootendeels verschaft wordt door de Kinder-Zielkunde. De onmisbaarheid der Psychologie voor den medicus is duidelijk, wanneer men bedenkt, dat er zich onder zijn clientèle menschen bevinden, wier psyche in de war is. Voor een succesvolle behandeling van zulke patiënten is natuurlijk kennis der psyche absoluut onontbeerlijk. Men zou verder het nut kunnen beschouwen, dat de rechtspraak vermag te trekken uit de Psychologie ; in verband hiermede zou men kunnen spreken van een Psychologie van het getuigenis, die ons o.a. inlicht omtrent de mate, waarin een getuige onderhevig is aan of bestand is tegen suggestie. Een ander zeer voornaam gebied, waarop de Zielkunde een toepassing vindt, is handel en bedrijf. De Zielkunde, toegepast op handel en bedrijf, heet ook wel Psychotechniek van handel en bedrijf en zij biedt dengene hare hulp aan, die er b.v. voor te zorgen heeft, dat in een bedrijf de arbeiders in die afdeeling, in dien tak werken, waarvoor zij inderdaad de meeste geschiktheid bezitten.

Deze korte opsomming — zij is slechts een greep uit den overvloed — doet reeds eenigszins vermoeden, van hoe groot gewicht en van hoe vèrstrekkende beteekenis de Psychologie, dank vooral hare praktische oriëntatie, in onze dagen is geworden. Nu zullen wij ons niet verder begeven op de toegepaste terreinen der Psychologie, noch ook gaan uitweiden over de methoden van onderzoek, waarvan zij zich bedienen en over de resultaten welke zijn bereikt. Doch er is een hoofdstuk, dat bij haast alle zielkundige toepassingen ter sprake komt — bij de eene meer en bij de andere minder — n.l. het hoofdstuk, waarin gehandeld wordt over de intelligentie. Dat de bespreking der intelligentie een

integreerend deel vormt van bijna alle toegepaste gebieden der Zielkunde, komt, wijl in haast al die takken gevraagd wordt naar de begaafdheid van personen, naar hun psychische vaardigheden en kwaliteiten ; en nu vormt de intelligentie een zeer voornaam bestanddeel der begaafdheid. zoodat de vraag naar de begaafdheid noodzakelijk ook de vraag naar de intelligentie insluit. Het is dit hoofdstuk der intelligentie, dat wij wat nader zullen beschouwen.

Het wetenschappelijk intelligentie-onderzoek dateert van zeer recenten datum. De eer van daarmede begonnen te zijn komt toe aan de Psychiatrie, waarin men zich bezig hield eerst met het intelligentie-onderzoek van volwassen abnormalen en later ook met het intelligentie-onderzoek van jeugdige abnormale individuën. Beslissend in dezen is het optreden van BINET geweest, die, na andere pogingen om de intelligentie te bepalen, in samenwerking met SIMON in 1905 (verbeterd en aangevuld in 1908 en 1911) met zijn « Echelle métrique de l'Intelligence » een nieuwe methode de wereld inzond, welke spoedig internationale beteekenis verwierf en die de kern is geworden van heel het moderne onderzoek naar de begaafdheid. Heden ten dage vinden wij de schaal van BINET in alle landen in gebruik, hoewel zij natuurlijk de noodige veranderingen en omvormingen heeft ondergaan.

Nu is het eenigszins bevreemdend, dat de geleerden het allesbehalve eens zijn bij het definieëren der intelligentie, ofschoon het intelligentie-onderzoek toch vrij algemeen is en er een zekere uniformiteit in dit onderzoek bestaat. Wij voor ons zouden de intelligentie willen omschrijven als « de algemeene geschiktheid van een individu, om zich met zijn denken bewust aan nieuwe voorwaarden, problemen en eischen aan te passen ». Wij weten ons hiermede in overeenstemming met WILLIAM STERN, wiens definitie ten andere bij veel Psychologen een gunstig onthaal vindt en die wellicht de meest verbreide begripsbepaling van intelligentie is. Den inhoud dezer definitie meenen wij het best aan het licht te kunnen brengen door die intelligentie telkens tegenover die psychische functie's te plaatsen, waarmede zij door hare kenmerken in tegenstelling wordt gebracht en waarmede zij derhalve niet verward dient te worden.

Intelligentie is iets anders dan het geheugen, omdat er slechts sprake is van intelligentie, wanneer het gaat over een zich aanpassen aan *nieuwe* problemen,. aan *nieuwe* eischen. De intelligentie treedt pas in functie, als men te maken heeft met het geven van een oplossing, die men zelf nog nooit heeft gegeven en hare werkzaamheid bestaat in het *vinden* der goede, doelmatige oplossing ; vandaar dan ook, dat men de intelligentie « productief » noemt. Het geheugen mist deze productiviteit ; wat aan het geheugen toebehoort, is : het inprenten van een gegeven oplossing, doch niet het geven, het vinden der oplossing ; en het

geheugen bewerkt, dat, indien men de oplossing van een probleem heeft ingeprent, men later deze van buiten geleerde oplossing nog eens kan herhalen, wanneer men weer voor hetzelfde probleem komt te staan.

Wegens afwezigheid van het scheppend karakter is er geen intelligentie gemoeid bij het « louter nadoen, wat een ander voordoet ». En om dezelfde redenen mag men verder ook de instinctieve handelingen niet als intelligente handelingen beschouwen : het feit, dat, als men een pas uit het ei gekropen eendje in het water gooit, dit eendje onmiddellijk zwemt, of dat, wanneer men langs een nest met jonge vogels komt, deze zich plat tegen den bodem van het nest drukken om niet gezien te worden — handelwijzen, die buitenmate doelmatig schijnen en ook zijn — heeft niets te maken met intelligentie ; want dit alles gebeurt krachtens instinct, blind en noodzakelijk : 't zijn overgeërfde, aangeboren en geen zelf gevonden manieren van reageeren.

Niet alle scheppen echter is het werk der intelligentie ; en zulks, wijl intelligentie een scheppen beteekent, waarin tegelijkertijd een « aanpassen » is vervat, d. w. z. het scheppen moet geeischt worden, geeischt door de omgeving en door de veranderde omstandigheden van het leven. Er ligt dus in de intelligente handeling steeds iets practisch ; en hierdoor wordt zij onderscheiden van de zuiver theoretische denkwerkzaamheid, zooals b. v. is het houden van bespiegelingen.

Illustreeren wij deze twee elementen, die de ontleding der definitie voor het voetlicht bracht, met een voorbeeld. WOLFGANG KÖHLER heeft op het eiland Teneriffe proeven gedaan met apen en onderzocht of en in welke mate deze dieren in staat waren « intelligent » te handelen. Onder die intelligentie-proeven was o.a. ook de volgende : een aap werd in een kooi geplaatst, welke afgesloten was met draadwerk ; buiten de kooi lag een vrucht, echter op zóó'n afstand, dat de aap die niet kon grijpen ; nu lag er in de kooi zelf een stok ; wanneer de aap dien stok nam en daarmede door de mazen van het draadwerk heen stak, zou hij de vrucht naar zich toe kunnen halen en ze ten slotte grijpen. De aap was verzot op die vrucht, zou ze heel gaarne in zijn bezit hebben : d'r was dus een probleem gesteld, waarvan de oplossing geëischt werd. Van den anderen kant was het probleem nieuw : het was de eerste maal, dat het dier zich in dergelijke omstandigheden bevond ; de oplossing werd hem niet voorgedaan en is ook niet te danken aan de werking der instincten. Wij mogen derhalve besluiten, dat in de oplossing van dit probleem de twee bovengenoemde kenmerken te vinden zijn, die o. i. in de intelligentie liggen opgesloten.

Een derde kenmerk, dat opgesloten ligt in onze definitie van intelligentie, is hare algemeenheid : zij is een algemeene geschiktheid ; en hiermede plaatsen wij haar tegenover het talent. Dit laatste beteekent een begaafdheid — een hoogere begaafdheid —, die zich beperkt tot

een enkel, nauw omschreven gebied : zoo spreekt men van talent met betrekking tot wiskunde óf tot muziek óf tot taal enz.; doch steeds is talent éénzijdig, exclusief. Intelligentie daarentegen is een « zich met zijn denken aanpassen » op alle gebied en onder de meest verschillende voorwaarden : het is een formeele geschiktheid, die zich over de geheele lijn doet gelden. Toch laat die algemeenheid een zekere speelruimte toe : iemand die intelligent is, kan deze eigenschappen in meerdere mate bezitten met betrekking tot een bepaald gebied dan tot een bepaald ander ; maar niettemin kunnen dergelijke schommelingen zekere grenzen niet overschrijden.

Ten slotte dient er nog op gewezen, dat er alleen met betrekking tot het « denken » van intelligentie sprake is — het woord « intelligentie » drukt zulks trouwens reeds uit. Doch daarmede is geenszins bedoeld, dat de overige factoren en dispositie's onzer psyche in geenerlei wisselwerking met de intelligentie zouden staan of geen relatie's met haar zouden onderhouden. Zonder hierover verder uit te weiden, wijzen wij er toch op, dat de intelligentie in verband staat niet alleen met het wils- en gevoelsleven, doch ook met de lagere psychische functie's : waarneming, geheugen, enz., omtrent welk verband ons het correlatie-onderzoek inlicht. Onze definitie — iedere begripsbepaling eischt zulks — bakent de intelligentie streng af tegenover de andere psychische functie's ; doch beschouwt men het psychisch gebeuren, zooals het zich in de concrete werkelijkheid afspeelt, dan ziet men, dat de intelligentie wel degelijk betrekkingen onderhoudt met de andere psychische functie's ; nooit zal men een geïsoleerd functioneeren der intelligentie aantreffen, want de praestatie's van den mensch zijn steeds het gevolg van meerdere psychische functie's. En zoo zal bij een wilsakt dikwijls ook de intelligentie gemoeid zijn en zullen omgekeerd intelligentie-handelingen afhangen van den wil. Zoo ook zullen b.v. waarnemingen enz. tegelijker tijd intelligentie-handelingen zijn, in zoover gene een verstandelijke aanpassing aan nieuwe voorwaarden insluiten.

Wanneer men de intelligentie's van meerdere menschen met elkaar vergelijkt, valt daarbij een tweevoudig onderscheid te constateeren. Op de eerste plaats een verschil in kwantitatief opzicht : de eene mensch is meer of minder intelligent dan de ander : bezit in meerdere of mindere mate dan andere menschen die geschiktheid, om zich met zijn denken aan nieuwe omstandigheden en eischen aan te passen. Doch er bestaat ook een kwalitatief verschil : de intelligentie's kunnen onderling verschillen door hare oriëntatie, haar houding en werkwijze ; en met betrekking tot deze kwalitatieve verschillen spreekt men van intelligentie-typen. Zoo kan op de eerste plaats de intelligentie een praktische of wel een theoretische zijn, naar gelang zij praktisch of theoretisch is georiënteerd. Feitelijk is, zooals wij reeds zagen, iedere intelligentie een praktische,

wijl zij een ingrijpen in de omstandigheden bedoelt ; maar het is toch iets anders of de intelligentie een onmiddellijk dan wel een toekomstig ingrijpen beoogt. De geleerde, die hypothesen opbouwt en verifieert, wil daarmede natuurlijk een ingrijpen in de omstandigheden. Doch hoe groot is niet het onderscheid dezer « intelligentie van de studeerkamer » met die « van het dagelijksch leven », waar het er op aan komt, dat men in min of meer moeilijke omstandigheden zich zoo goed en zoo vlug mogelijk weet te behelpen ; waar bv. een jonge man voor het eerst iets op eigen verantwoordelijkheid moet ondernemen of waar het zaak is voor een chauffeur om een dreigende botsing te voorkomen. Het kenmerk der laatste soort is, dat de intelligentie-akten onmiddellijk ook worden uitgevoerd. Als de massa spreekt over een intelligent iemand, wordt daarmede juist deze praktische intelligentie bedoeld, wier bezit in 't gewone leven van onschatbaar nut is.

Men pleegt verder de intelligentie's ook in te deelen in reactieve en spontane, een indeeling, welke een geheel andere is dan de voorgaande. Hier is de norm veeleer : het gemak, waarmede de intelligentie functioneert. Sommige intelligentie's zijn traag en treden pas in functie, wanneer aanpassing dringend gevraagd wordt ; wordt aanpassing niet meer dringend geeischt, dan staken zij hun werking. Dit zijn de reactieve intelligentie's. De spontane daarentegen functioneeren reeds bij een veel geringer aanleiding, ja zij zullen zelf de gelegenheden tot intellectueel reageeren opzoeken ; terwijl zij van den anderen kant zich niet bepalen tot de allernoodzakelijkste reactie, maar haar antwoord verder uitbouwen.

Andere indeelingen der intelligentie's, zooals in objectieve en subjectieve, in analytische en synthetische typen, zullen wij stilzwijgend voorbijgaan. Doch een bemerking willen wij nog toevoegen. Wanneer men spreekt van intelligentie-typen en men zegt, dat iemand's intelligentie bv. tot het reactieve type behoort, dan moet dit niet aldus worden verstaan, als zou hij een zuiver type zijn, d.w.z. als zou hij nooit akten stellen, die tot de spontane intelligentie behooren. Zuivere typen bestaan niet ; wat bestaat zijn de tusschenvormen met al hun schakeeringen ; en de beteekenis van type is, dat iemands intelligentie overwegend reactief, enz. is.

Het doel van het intelligentie-onderzoek is, zooals van zelf spreekt, iemand's intelligentie zoo volledig mogelijk te leeren kennen. En tot dat doel pleegt men zich te bedienen van zgn. tests. (Een test bestaat in een kort proefje, dat op weinig tijd beslag legt, waarvan het resultaat ons er mee in kennis stelt, of iemand een bepaalde vaardigheid bezit en welk resultaat men door een cijfer kan weergeven). Er bestaan twee soorten intelligentie-tests, nl. de eene soort, die rechtstreeks de intelligen- onderzoekt en de andere soort, die onmiddellijk een andere functie, doch middellijk ook de intelligentie wil meten. Gezien het feit, dat de

intelligentie-praestatie's toekomen aan het denken, zal de eerste categorie de werkzaamheden van het denken zelf onderzoeken, zooals bv. het verstaan, het begrijpen, oordeel vellen, kritiek uitoefenen enz. ; in verband hiermede noemen wij de Combinatie-Test van Ebbinghaus, die uit een verhaaltje bestaat, waarin sommige woorden ontbreken, welke dan moeten worden aangevuld ; de zgn. Absurditeiten-Test : een verhaal, waarin zich meerdere absurditeiten bevinden, die opgezocht moeten worden. De tweede categorie van tests bevat zulke, die bv. het geheugen, de opmerkzaamheid enz. onderzoeken ; maar door deze functie's te onderzoeken, komt men toch iets te weten over de intelligentie, omdat — zooals wij reeds zagen — in de praestatie's, welke men aan deze functie's toeschrijft, toch een gedeelte vervat is, dat aan de intelligentie behoort en in zooverre zijn geheugen-, opmerkzaamheid- enz. tests tegelijker tijd ook intelligentie-proeven.

De schaal van Binet-Simon was bedoeld om de intelligentie te bepalen der kinderen van 3 tot 13 jaar en voor de verschillende jaren bevatte zij een aparte groep van tests. Binet liet de moeilijkheid der tests toenemen met den leeftijd der kinderen ; want hij ging zeer terecht van het idee uit, dat de intelligentie zich ontwikkelt met den leeftijd. Door nu voor iederen leeftijd een zoodanige groep tests samen te stellen, die juist aangepast was aan de intelligentie der kinderen van dien leeftijd, zoodat ze te moeilijk waren voor jongere en te gemakkelijk voor oudere kinderen, kon hij onderzoeken of de intelligentie van een kind van bv. 7 jaar vóór of achter was in vergelijking met die zijner even oude makkers. En niet alleen óf, doch ook hoeveel de intelligentie van een kind vóór of achter was, wist hij op die manier na te gaan. Deze grondgedachte der Binet-Simonschaal hebben alle Psychologen, die zich later met het intelligentie-onderzoek bemoeiden, vastgehouden, hoeveel veranderingen zij ook aanbrachten in de tests zelf, in de wijze van berekenen enz.

Om verschillende redenen, die wij echter niet zullen uiteenzetten, zijn de tests alleen toch niet in staat om ons een volledig beeld te geven van iemand's intelligentie ; en daarom dient het test-onderzoek aangevuld door de psychografie of de persoonsbeschrijving. Het kenmerkende verschil, dat er bestaat tusschen psychografie en test-onderzoek is, dat gene een langdurige observatie, test-onderzoek een momentopname is. Onder psychografie verstaat men een meer langdurige, systematische, door psychologische gezichtspunten geleide observatie, waarvan de resultaten dan vastgelegd worden in het zgn. psychogram.

Wij willen er nog op wijzen, dat de intelligentie slechts een deel is der psyche, al is zij dan ook een zeer voornaam deel en al laat ze ook in meerdere of mindere mate haar invloed over de geheele psyche gelden. Naast haar staan echter nog een heele reeks psychische factoren

en functie's, zoodat het intelligentie-onderzoek alleen nooit de heele psyche van een individu doet kennen.

Er is met betrekking tot de intelligentie en het intelligentie-onderzoek, waarvan wij enkele punten hebben aangeraakt, reeds veel en vruchtbaar werk verricht ; niettemin is er hier nog veel, dat op verdere exploitatie wacht. Wij mogen echter gerust vertrouwen, dat het in de toekomst aan de Psychologie gelukken zal door systematisch arbeiden en volharden op dit gebied nog menige ontdekking te doen en menige duisterheid op te klaren.

Dr. JAC. VAN DAEL.

Het Paedagogisch onderzoek volgens Terman.

IV.

De tests voor het 5de jaar.

1. Vergelijking van 2 gewichten.
2. Onderscheiding van kleuren : rood, geel, blauw, groen.
3. Esthetische vergelijking.
4. Definitie, gebruiksaanwijzing of nog beter van : stoel, paard, vork, pop, potlood en tafel.
5. Geduld-spel (verdeelde rechthoek).
6. 3 Opdrachten.

Alternatieve test : Leeftijd opgeven.

BESPREKINGEN :

1. Vergelijking van 2 gewichten. Neem 2 even groote precies dezelfde doosjes en vul ze tot ze resp. 3 en 15 gram wegen. Leg ze enkele c.M. vaneen voor het kind en zeg : « Zie je die doosjes ? » Ze zien er net hetzelfde uit, maar . . . . het eene is zwaar en het andere is licht ; nu moet jij eens zoeken, welk het zware is. Doet 't kind niets, herhaal dan de opdracht en zeg dezen keer : « Zeg mij nu welke de zwaarste is ». Soms wijst 't kind slechts naar een der doosjes of neemt er een en geeft 't aan mijnheer. Deze zegt dan : « Neen jij moet 't doen ; zóó », en in elke hand een doosje nemend, demonstreert hij de handeling. De meeste kinderen van 5 j. volvoeren dan verder de opdracht goed. Daarna doet de onderzoeker de doosjes door elkaar en plaatst ze in omgekeerde volgorde voor het kind ; eindelijk den derden keer in de eerste volgorde. Het teeken + wordt toegekend als 2 van de 3 opdrachten goed worden uitgevoerd. Het succes hangt op de eerste plaats af van het vermogen, om het aangegeven doel te verstaan en in het oog te houden en zich niet te laten afleiden door allerlei gevoelens en idees, zooals blijkt bij achterlijke kinderen, die soms de doosjes opstapelen in één hand of op tafel, er mee spelen enz.

2. Onderscheiding van kleuren. Gebruik helle kleuren in vierkantjes van ± 5 c.M. op bordpapier geplakt. Wijs de eerste, rood, aan en zeg : « Hoe heet die kleur » ; niet : « Wat voor een kleur is dat ». Dan krijgt men al licht tot antwoord : « Een mooie, een helle enz. » Nog minder : « Wijs me de roode aan, de geele enz. Dit zou de test veel vergemakkelijken. Alle 5-jarige kinderen, die niet kleurenblind zijn, onderscheiden de vier hoofdkleuren evengoed als volwassenen. Zooals BINET zegt gaat het hier echter om het feit of het kind den naam v. d. kleur heeft geassociëerd met de visueele waarneming. — Geeft het kind een foutief antwoord, dan gaat men tot de volgende over. Het teeken + wordt toegekend, als alle kleuren zonder aarzelen genoemd worden. De toevoeging donker of licht wordt niet in rekening gebracht. Het gebrek aan spontane belangstelling, onoplettendheid en onverschilligheid is oorzaak, dat vele achterlijke kinderen genoemde associatie niet bezitten. BINET plaatste deze test eerst in het 8ste, later (in 1911) in het 7de jaar. Met een enkele uitzondering rechtvaardigen de actueele statistieken van normale kinderen de plaatsing in het 5de jaar.

3. Esthetische vergelijking : Gebruik hierbij 3 paren gezichten zooals BINET geeft, dus niet van eigen smaak of teekening. Laat 't kind de bovenste 2 zien en zeg : « Welke van die twee gezichten vin je het mooist ? » Mocht er geen antwoord komen, dan kan men ook vragen naar het leelijkst. Alle drie de oordeelen moeten goed zijn ; een merkbare onzekerheid in 't antwoord wordt als onvoldoende aangerekend, ook 't lachend wijzen op het leelijkste, daar dit een kinderlijke sympathie voor iets leelijks te kennen geeft. Geestelijke achterlijkheid openbaart zich bijna even sterk in zwakheid van de schoonheidszin als in geheugen, praktisch oordeel enz. De ontwikkeling van de aesthetische zin loopt vrijwel parallel met de algemeene geestelijke groei. BINET plaatste deze test in het 6de jaar, maar 3 afzonderlijke STANFORD onderzoekingen, evenals de statistieken van WINCH, DUMVILLE, BRIGHAM, ROWE en DOUGHERTY rechtvaardigen haar plaats in 't 5de jaar.

4. Het geven van definities door gebruiksaanwijzing. Daar het kind zich hier niet in 'n los woord, maar in een zin moet uitdrukken is het moeilijker het aan het praten te krijgen. Men mag het op de volgende wijze helpen : « Je hebt wel eens een .... gezien, niet ? » « Ik weet zeker dat je weet, wat een .... is » of « Zeg me nu eens wat een .... is ». Niet : « Waar dient een .... voor » of « Wat doen de menschen met een .... » Goede definities voor stoel zijn : « Om op te zitten ; je gaat er op zitten, hij is van hout en heeft 4 pooten en een rug ». Voor paard : « Om mee te rijden, om op te rijden, om een wagen te trekken, het is groot en heeft 4 pooten ». Foutieve antwoorden zijn b.v. : « Een stoel is een stoel, daar is een stoel, daar (naar een stoel wijzend) ». De genoemde dingen zijn alle

bekend aan normale 5-jarigen. Wij willen echter weten, hoe het kind het woord opgenomen heeft, het voorwerp kent, dat het woord noemt of het zijn voorstelling weergeeft in gebruiksaanwijzing, vorm, kleur, stof of soort. Het is voldoende als van 4 van de 6 een van bovengenoemde definities wordt gegeven. BINET plaatste de test in 't 6de jaar, maar onze eigen bevindingen en die van de meeste anderen rechtvaardigen haar plaats in het 5de jaar.

5. Geduldspel of het maken van een rechthoek van 2 driehoeken waarin die verdeeld is. Leg voor het kind een rechthoekige kaart, 8 c.M. lang en 5 breed met de lange zijde bij het kind. Een beetje lager de 2 rechthoeken, 'n beet van elkaar en beider hypothenusa van elkaar gekeerd. Zeg, op de 2 stukken wijzend, « nu moet je die twee stukken oppakken en zoo naast elkaar leggen dat ze samen er net uitzien als deze » (op den rechthoek wijzend). Het mag drie keer 1 minuut probeeren. Is de eerste keer een mislukking, leg dan de stukken weer op hun vorige plaats. Van de drie proeven moeten er twee goed zijn. Bij deze test onderscheiden we duidelijk drie elementen. Het kind moet het doel in het oog houden, aan de hand van die leidende gedachte verschillende combinaties probeeren, en, de gemaakte combinatie met het model vergelijken. Bij deze test moet er vooral opgelet worden, welke en hoeveel combinaties beproefd worden en of onmogelijke samenvoegingen herhaald worden. Met dit alles moet bij den uitslag rekening gehouden worden.

6. Drie opdrachten uitvoeren. Men staat met het kind op en zegt : « Nu moet je eens iets voor me doen. Hier heb je een sleutel, leg deze sleutel op dien stoel daar, dan maak je die deur open en dan breng je me de doos, die daar ligt (op een anderen stoel). Goed verstaan ? Eerst leg je deze sleutel op dien stoel, dan open je de deur en daarna breng je me die doos. Nou, begin ». Bij het noemen der dingen deze aanwijzen en zich overtuigen, dat het kind ze ziet. Zeg of wijs verder niets ; ook niet kijken naar 't ding, dat aan de beurt is. Het kind moet alle drie de opdrachten en in dezelfde volgorde uitvoeren. BINET plaatste ze eerst in 't 6de jaar, later in het 7de ; de drie STANFORD onderzoekingen, evenals de statistieken van alle andere onderzoekers wijzen er echter op dat ze gemakkelijk genoeg is voor het 5de jaar.

7. Alternatieve test : Leeftijd opgeven. De vraag is eenvoudig : « Hoe oud ben je ». Weet een 7 of 8 jarig kind zijn leeftijd niet, dan is dit een zeer ongunstig teeken. Weet een wees of zeer verwaarloosd kind van 5 jaar dit niet, dan heeft 't weinig te beduiden. In 't algemeen heeft een normaal 5 jarig kind voldoende belangstelling in alles wat in de familie over hem gezegd en gevraagd wordt. Geeft 't dus 'n foutief antwoord, dan wijst dit op een zeer zwak geheugen en groot gebrek aan spontane belangstelling.

H. E.

Opleiding onzer leerkrachten.

Wat 'n belangstelling de opleidingskwestie wekt, blijkt weer uit « Zeitschr. für die Behandl. Schwachsinniger » Febr. '28, waarin Dr. R. Seyfert z'n uiterst lezenswaard « zur Ausbildung der Heilpädagogen » publiceert.

Hij is voorstander van 'n Seminarium-opleiding.

Wij betwijfelen of die opleiding nu mogelijk is en of ze nu voor het B. O. 't meest dienstig zijn zal.

't Meest aanbevelenswaardig en het gemakkelijkst te realiseeren lijkt ons 'n twee-jaarlijksche cursus, wekelijks te geven.

Maar zoo'n kursus lijkt ons dan ook 'n *ware behoefte*. Onze zwakzinnigen zijn geen zwakke Lagere-School-leerlingen, doch kinderen met 'n sterk van de normale leerlingen verschillende mentaliteit. Met de blinden en dooven staan zij anders georiënteerd in de wereld, die zij op hun wijze in zich zullen opnemen om daarin thuis te geraken.

In die *eigen* wereld moet de B. O.-opvoeder indringen. Om dat anders-georiënteerd-zijn, om dat anders-ingesteld-zijn, zoowel actief als passief te kunnen bemerken, is kennis van het vol-zinnige, normale leven en de beïnvloedbaarheid hiervan 'n eerste vereischte. Algemeene psychologie is dus onmisbaar, ook voor de B.O.-onderwijzer. Nu zullen sommigen geneigd zijn te gelooven, dat ze hiervan al voldoende kennis hebben opgedaan aan de kweekschool. Men neme het mij niet kwalijk, als ik de vraag stel : is 't vak « opvoedkunde » niet al te veel historie en z.g.n. experimenteele psychologie. Leeren onze onderwijzers zielen, karakters, zielstoestanden, zielsontwikkelingen, typen kennen. Leeren ze de invloeden kennen, die 't zieleleven beheerschen kunnen ?

Beseffen ze de beteekenis van den godsdienst als factor voor 'n harmonische zielsontwikkeling ?

Voelen ze aan, hoe de jeugd reageert op gedragingen en houdingen van volwassenen ; wàt het voorbeeld beteekent ? enz. enz.

'k Hoop, maar vrees. Dergelijke psychologie is broodnoodig. Staat men dan als B.O.-onderwijzer in de klas, dan is psychologie van de normalen niet voldoende. Men moet abnormalen-psychologie hebben bestudeerd, omdat de studie hiervan zoowel ons didaktisch als pedagogisch optreden sterk beïnvloeden zal.

Ons didaktisch optreden : wij zullen de basis hebben gelegd voor 'n *voorzichtig* beoordeelen van nieuwere richtingen ; we zullen onze hooghartigheid tegenover « nieuwigheden » afleggen en niet minachtend de schouders ophalen over « nieuwlichters » om zelfvoldaan « bij 't oude te blijven », wat wel gemakkelijk is, doch niet altijd 'n bewijs van nederigheid en opofferende zorg.

Ons pedagogisch optreden : wij zullen onze zwakzinnigen naar hun moreele neigingen en zedelijke gedragingen scherper leeren bezien, juister leeren beoordeelen en raker leeren leiden. Wij zullen de speciale gevaren, die hen bedreigen, en de weermiddelen daartegen makkelijker leeren aanvoelen.

'n Dieper medelijden, 'n opofferender liefde, 'n geduldiger omgang, en als gevolg daarom 'n diepere kijk in en 'n nauwer kontakt met het zieleleven der zwakzinnigen zal 't gevolg wezen van 'n systematische leiding, door bevoegden gegeven.

Uitzonderingen zullen het wezen, die naar aanleiding van 'n soliede opleiding geen praktische hervormingen in hun didaktisch en pedagogisch optreden zullen realiseeren. 'n Verscherpte blik voor klare kennis van hetgeen het kind *is*, worden kàn en worden móet ; een door studie verscherpt intuïtief aanvoelen van wat er in 't kind omgaat en hoe 't moet worden aangepakt ; een preciese taxatie van wat levenswaarde heeft voor de zwakzinnigen ; 'n verhoogd pedagogisch verantwoordelijkheidsgevoel . . . . dat alles kàn en zàl 't resultaat zijn van 'n opleiding, die de B. O.-onderwijzers zonder al te groote inkonveniënten zouden kunnen genieten door 'n opvoedkundige kursus te volgen aan de R. K. Leergangen b.v.

We zeggen nadrukkelijk « 'n opvoedkundige kursus », daar de bestaande kursus èn te veel èn te weinig geeft. « Geschiedenis der pedagogie » dient te vervallen en vervangen door geschiedenis van de zwakzinnigen-opvoeding. De didaktiek, die er gegeven moet worden, dient m. i. 'n *kritisch* beoordeelen te zijn van wat er praktisch in 't B. O. bestaat, met vingerwijzingen voor mogelijke verbeteringen, alles zooveel mogelijk gebaseerd op psychologische en pedagogische wetten, om de diepere ondergrond van wat wij willen, beter te leeren kennen. De psychologie zal bij voorkeur « Struktur- » en « verstehende Psychologie » dienen te zijn. Ze moeten 't geheel als geheel leeren vatten. De pedagogie zal speciaal 'n uitgebreide deugden-pedagogiek moeten zijn, zooals die bij zwakzinnigen te realiseeren is.

Zouden de kursisten daarnaast nog *iets* in het medicinale en psychiatrische en psychopathologische terrein worden ingeleid, om aan te voelen, waar de taak der medici en psychiaters begint en eindigt, dan, dunkt me, hebben ze 'n kursus, die van zooveel praktische beteekenis zal blijken, dat we hem « noodig » moeten noemen. Of de tijd 'n andere opleiding wenschelijk zal maken ? Wie zal dat zeggen.

'n Kursus als de boven beschrevene is direkt mogelijk, is 'n echte behoefte, daar hij vele didaktische en pedagogische misgrepen voorkomen zal en de B. O.-leiders meer lust en bezieling voor hun werk geven zal, en lijkt me voldoende, wanneer de kursisten nog al 'n enkele

keer exkursies maken naar zwakzinnigen-scholen, om kennis te nemen hoe men de l.l. daar *opvoedt* vooral.

Serafijnsch Seminarie,
Langeweg (N.-Br.)

P. PASCHASIUS, O. M. Cap.

„VADEMECUM"

Dit is de titel van 'n leidraad bij de opvoeding en het onderwijs in de scholen der Broeders van Liefde. Volgens het inleidend woord bevat dit werk de voornaamste wenschen en besluiten sinds de laatste 25 jaren gevormd in de algemeene conferentiën der Congregatie.

Jammer genoeg is deze kostbare samenvatting van wijze lessen en van de in de ervaring beproefde voorschriften niet in den handel. De kennismaking ermee dank ik aan de vriendenhulde van Vader THEODOSE, den samensteller van dit boek. Zonder twijfel zal ons hooggeacht bestuurslid nog wel 'n paar exemplaren beschikbaar hebben, welke hij gaarne ter lezing en doôrzending wil afstaan.

Zooveel heerlijke gedachten, welke me troffen bij het doorlezen, zou ik hier willen overnemen, als er slechts meer plaats in ons tijdschrift was. Zoo is beperking noodzakelijk tot dat gedeelte, wat handelt over de speciale leermiddelen, ons allen bekend uit L'Education sensorielle » van Br. EBERGISTE. Meer dan eens is de opmerking gemaakt, dat deze leermiddelen eigenlijk bedoeld zijn voor laagstaande zwakzinnigen. Niets is minder waar. Juist zijn vele dier middelen zeer doelmatig te achten bij het onderwijs aan de kinderen der gewone volksschool. De Broeders van Liefde hebben dan ook wel ingezien van hoe groot nut ze in een eerste en tweede klasse der gewone school kunnen zijn en daarom hebben zij het gebruik er van in die klassen *voorgeschreven*. Het gedeelte van « Vademecum » dat hierover handelt, wordt dan ook onverkort opgenomen, vooral omdat de oefeningen zoo uitgebreid worden aangegeven.

Het is de groote verdienste van Br. EBERGISTE, dat hij met zijn helpers een systeem in elkaar heeft gezet, dat begint in de bezinkingsklasse (deze krijgt daardoor een ander karakter dan bij ons) en door loopt tot het oogenblik, dat de leerlingen, na 'n vak geleerd te hebben, in de maatschappij terugkeeren. Het is geen verzameling van kunstig in elkaar gezet stukwerk, er zit « lijn » in ; er loopt 'n draad door, fijn geweven in de z.g. speciale klas, welke al hechter en sterker wordt, naarmate de leerjaren klimmen en als er nieuwe draden bijgesponnen worden, dan zitten die onverbrekelijk vast aan den steeds steviger wordenden kabel.

Door deze overname wordt tevens voldaan aan den mij bij herhaling gedanen wensch van de zijde onzer talrijke abonné's bij het gewone onderwijs, om eens aan te geven, wat zij dan wel kunnen gebruiken van die Education sensorielle ». CHRIST.

Opvoeding van de Zinnen, de Opmerkzaamheid. de Verbeelding, het Geheugen.

Overzicht van eenige opzettelijke oefeningen om de Zinnen, de Opmerkzaamheid, de Verbeelding, het Geheugen . . . , bij de leerlingen van de twee eerste leerjaren op te voeden.

N. B. Dagelijks zullen in eerste en tweede leerjaren, ongeveer 10 minuten aan die speciale oefeningen besteed worden.

A. — Algemeene Oefeningen.

I. — *Voor het oog :*

1. In een tekst op 't bord vlug eenige *woordjes aanwijzen :* de leerlingen vinden den samenhang. — b.v. Op de eerste lijn : *een ;* op de tweede : *vos ;* op de vierde : *is ;* op de zesde : *dom.* — Daarop gaat men voort : Is het zoo ? — Zeg het beter ! — Wijs die passende woordjes !

2. Oefeningen met *syllabeerwiel* en *dicteerraam :* — De Onderwijzer laat bepaalde letters opmerken. — Hij zegt b.v. aan de leerlingen : Kijkt goed ! telt al de letters, die we geleerd hebben. Vervolgens laat hij het *syllabeerwiel afloopen* en vraagt : Hoeveel ? — Welke ? — Schrijft die nu !

3. In een leestekst op het bord, *tellen* hoeveel maal een bepaalde letter voorkomt ; — of laten *onderstrepen ;* of laten *doorhalen ;* . . .

4. De woorden laten tellen, (of op een andere manier laten aanduiden) die samengesteld zijn uit één, twee, of meer *lettergrepen.*

5. Op dezelfde manier zekere *rustteekens* laten opmerken (, ; . :)

6. Uit een leestekst woorden laten opgeven met *bepaalde letters* en een *zeker aantal lettergrepen.* (Twee moeilijkheden in eens).

7. Diezelfde oefeningen laten uitvoeren op de *lei ;* op een *uitknipsel van een dagblad* (voor huiswerk b.v.).

8. *Goede zinnen bouwen* uit groepen woorden, die in wanorde staan, b.v. — Op 't bord staat : — *leer van is een riem ;* — de leerlingen vinden : een riem is van leer ; van leer is een riem ; is een riem van leer ? enz.

9. *Gezonde critiek geven* over onnatuurlijke voorstellingen, foutieve teekeningen, enz. Na het « waarom » aangegeven te hebben, verbeteren de leerlingen (Oordeel en redeneering). B.v. — Een plaat stelt twee knapen voor, die in tegenovergestelde richting uit al hun kracht aan een touw trekken : het touw blijft op den grond slepen, enz.

10. Zeggen *hoe* men zekere voorwerpen moet behandelen om ze te *verplaatsen* : b.v. een bank, een kast, enz. — Ofwel *hoe* men iets moet *openen* of *sluiten*, b.v. een deur, een koffer, enz. ·

II. — *Voor het gehoor :*

a) De onderwijzer of een leerling klopt op *verschillende voorwerpen* (zich bevindend op *verschillende plaatsen)* volgens *verschillenden ritme* met een gegeven *sterkte* ; — daarna geven de leerlingen aan : 1° op *welke* voorwerpen men klopt ; 2° *waar* deze *liggen, staan, hangen* ; — 3° zij bootsen het waargenomen *ritme* na ; of geven het *aantal klopjes aan* ; 4° bepalen de *sterkte* van het geluid (hard of zacht) geven die zoo mogelijk weer.

b) Geldstukken laten herkennen op den klank, — de gangbare stukken van valsche laten onderscheiden.

c) De verschillende *stemmen der kinderen* laten herkennen ; — afstand en richting aangeven : — (ver ? dicht ? langs welken kant van de klasse staat Jan ?)

d) Bepaalde gespeelde of gezongen noten laten onderscheiden ; laten nazingen.

e) Onderscheiden van *vallende* voorwerpen, zooals : voetbal, handbal, groote en kleine knikkers ; het aantal tikken tellen.

f) Rollende voorwerpen herkennen : knikkers, keitjes, griffels, potlooden, stukken krijt, nagels, enz. ; *over* een lei, een bank, een plank, een zinken plaat, een ruit, enz. ; de leerlingen ook laten aangeven, waarover die voorwerpen rollen.

g) De Onderwijzer of een leerling leest voor, de kinderen luisteren en duiden op een der hooger beschreven manieren een klank of een ander letter aan, die herhaald wordt.

h) Hetzelfde voor woorden met een bepaald aantal lettergrepen.

i) Op dezelfde wijze kan men oefeningen laten uitvoeren met rijen getallen.

B. — Met de Beurs. — (De zoogenaamde Woordenbeurs) [1]).

1. Woorden met aangeduide letters sorteeren, groepeeren. — Daarna kunnen andere toepassingen gedaan worden ; b. v. meer woorden of zinnetjes samenstellen, enz.

2. De woorden uit de beurs worden gerangschikt volgens het *aantal lettergrepen*.

3. Een leerling staat met zijn beurs vooraan in de klasse, haalt een voor een de woorden uit de beurs, leest die af ; woorden met bepaalde letter of letters worden door de andere leerlingen *opgeteekend*. — Dit laatste kan weer op verschillende manieren gedaan worden ; b.v. —

---

1) Aangeraden ook voor 3e en 4e leerjaren, doch vooraf als « taalvorming ».

a) De leerlingen *schrijven het heele woord voluit* ;

b) Ze teekenen enkel met een *streepje* aan op de lei ;

c) Ze *steken den vinger op* bij het gevraagde woord ;

d) Ze luisteren oplettend en onthouden *het aantal woorden* of *een reeks* opeenvolgende woorden ;

e) De leerlingen worden op voorhand in groepen verdeeld, en elke groep heeft op een verschillende manier te reageeren.

b. v. Bij het uitspreken der letter *a* steekt *groep 1* den vinger op ; *groep 2* zet een streepje op de lei ; enz.

f) Elke groep ll" heeft woorden op te merken op een verschillende manier ; daarbij verschillen de aan te duiden letters van groep tot groep ; b. v. Groep 1 heeft de letter *s*, groep 2 de *o* en groep 3, de *n*, enz.

g) Men kan zoo woorden laten opmerken met een aangeduide letter *en* een bepaald aantal lettergrepen. (Dus twee moeilijkheden in eens.)

C. — Met Platen.

1. Een plaat gedurende enkele oogenblikken onder de oogen der leerlingen hangen, ze daarna wegnemen en laten opgeven : personen, dieren, zaken, boomen, planten, bloemen, kleuren, enz.

2. Een tijdje een plaat laten zien of bespreken, ze daarna omdraaien en alles op de keerzijde komen aanwijzen.

D. — Met gelede Platen.

1. Op het bord is de een of ander *gelede plaat* bevestigd, voorstellend een persoon, een dier : kat, hond, haan .... enz. — De leerlingen kijken oplettend ; een poosje later draait de onderwijzer het bord om, of hij onttrekt de plaat op de een of andere wijze aan het oog. Hij noodigt de leerlingen alsdan uit om aan te geven :

a) *wat* voorgesteld werd ;

b) den *stand* der verschillende deelen ;

c) de kleuren, de kleedij, de gestalte ; de uitdrukking, de bezigheden, enz. ;

d) de *plaats*, die de gebruikte elementen op het bord hebben, enz.

2. Ofwel brengt de Onderwijzer — zonder dat de leerlingen het zien — kleine wijzigingen aan bij de platen (stand en richting der ledematen, mimiek, plaats, bijvoegen of weglaten van onderdeelen enz.) ; — de leerlingen geven die veranderingen op.

3. Een andere oefening kan hierin bestaan, dat de leerlingen, na een wijziging, alles in den vorigen toestand komen terugplaatsen.

N.B. — Bij gebrek aan zulke platen, kan een leerling vóór de klas als *zeer beweegbaar levend beeld* dienen.

4. De leerlingen nemen, na de platen te hebben bekeken, dezelfde standen der voorgestelde personen aan. — De andere leerlingen verbeteren de standen, indien dat noodig is.

E. — Met den Aandachts- of Geheugenmeter.

1. Een reeks van 2, 3, 4.... aangeleerde letters in willekeurige volgorde zetten (buiten het gezicht der leerlingen) enkele oogenblikken laten kijken, wegduiken, — daarna geven de leerlingen dezelfde letters in dezelfde voorgestelde volgorde weer. Men kan :

a) ze laten *schrijven* ;

b) ze laten *opnoemen* ;

c) ze op 't bord vlug in een reeks aangeleerde letters *laten aanwijzen* ;

d) *woorden* laten opgeven, waarin *juist al* de voorgestelde letters voorkomen ;

e) de reeksen letters in tegenovergestelde richting laten aangeven.

2. Zelfde oefeningen hernemen met *getalbeelden* en *cijfers*.

3. Idem met *vormen* ; de vormen desnoods op voorhand op 't bord teekenen, zoodat de leerlingen er gebruik van kunnen maken om de volgorde aan te wijzen (zooals in een reeks letters). Men kan ook nog die vormen nummeren.

4. Idem met *kleuren* en *kleurentinten*. (Opnoemen ; in een bepaalde volgorde leggen ; enz.).

5. Oefeningen in denzelfden aard met *stokjes van verschillende lengte en kleur*. (De leerlingen plaatsen gelijke stokjes of trekken lijntjes van dezelfde lengte).

6. Oefeningen met regelmatige en onregelmatige *teekeningen* ; — de leerlingen teekenen op de lei, ofwel wijzen de figuren aan op het bord.

7. Alle mogelijke verbindingen, zooals : letters en cijfers ondereen, letters en vormen, cijfers en vormen ; — de drie elementen samen, enz., — met kleuren, stokjes, teekeningen....

8. Wil men er andere afwisseling bijbrengen, dan kan men op de *grootte* der elementen letten ; of nog *druk-* en *schriftvorm* gebruiken voor letters en cijfers.

9. De Onderwijzer kan ook nog gebruik maken van *prentjes*.

10. Om de oefening nog te vermoeilijken :

a) *verkorte* men den duur der waarneming,

b) of *verlenge* men de rustpoos tusschen de waarneming en de uitvoering. (Taaiheid van 't geheugen).

F. — Het Magnetisch Bord.

1. Meest al de oefeningen hierboven beschreven voor den geheugenmeter, kunnen met het *magnetisch bord* hernomen worden. — De Onderwijzer schuive telkens, na een oefening gevormd te hebben, de blikken plaat voor het bord ; ofwel hij plaatst het toestel zoodanig, dat een bordvleugel er het gezicht van kan dekken ; ofwel de leerlingen draaien zich om ; of nog, men legt het magnetisch bord plat, terwijl men de elementen wijzigt.

2. Men kan *teekenmotieven* (vloersteenen of andere) laten waarnemen, ze daarna buiten het gezicht der leerlingen *vervormen*, opnieuw laten bezien en doen zeggen wat er gewijzigd is. (Kleuren, vormen, richting, — weggelaten of bijgevoegd ? enz.)

3. Daarna kan men de vorige teekeningen opnieuw laten samenstellen, zonder veranderingen, of met vervanging van bepaalde kleuren.

4. Het magnetisch bord leent zich ook goed tot oefeningen, geschikt voor het waarnemen van de richtingen, door middel van één, twee of meer (gekleurde) bandjes in blik. — De leerlingen werken met stokjes of bootsen de richtingen na door lijnen.

G. — Metronoom of Maatmeter.

De Metronoom met bel kan niet alleen gebruikt worden in de muziek, om nauwkeurig de *maat* en het *ritme* aan te geven, om de aangeduide beweging in een zang te doen volhouden ; — maar hij wordt nog allerbest aangewend bij *ordeoefeningen*, *turnoefeningen*, bij het *lezen*, het *schrijven*, en zelfs bij het *rekenen*.

A) Bij Ordeoefeningen en Turnen.

De leerlingen stappen en voeren oefeningen uit op de maat en het ritme door den metronoom aangegeven.

Voordeelen : Dit heeft het groot voordeel het vermoeiend en eentonig tellen te doen verdwijnen, meer aandacht te wekken, meer vastheid en kracht bij te zetten in de uitvoering der oefeningen ; de aarzeling, die men bij sommige leerlingen kan ontmoeten, verdwijnt ; — men bekomt ook meer gelijkheid in de uitvoering en veel afwisseling ; de Onderwijzer is intusschen vrijer om de onnauwkeurige standen te verbeteren.

B) Bij het Lezen

wordt de metronoom bijzonderlijk gebruikt, om op den slag van de bel, een *letter* of een *woord* uit te brengen ; — zijn gebruik laat toe er veel afwisseling van ritme bij te brengen.

Voordeelen :

1. Meer aandacht. (De leerlingen moeten zich « gereed » houden). Er is geen « wijzer » noodig om op 't bord te volgen ;

2. Ieder leerling heeft den tijd om letter of woord te overzien ;

3. De onderwijzer kan gemakkelijker nagaan of ieder leerling goed articuleert ;

4. Men verkrijgt meer gelijkheid.

D) Bij het schrijven

vooral geeft het gebruik van den metronoom goede uitslagen.

Op den slag van de bel beginnen de leerlingen telkens een letter of een woord te schrijven. Ze mogen soms ook de letters tezelfder tijd *be*schrijven.

N. B. — De oefeningen mogen, vooral bij 't begin, niet te lang duren ; de tusschenpoos dient om de geschreven letters en woorden na te gaan, te lezen, enz.

(De leerlingen voeren ook schrijfbewegingen uit in de lucht met den vinger, op bord en bank, op lei en papier).

Voordeelen :

1. De kinderen moeten zich « gereed » houden om op tijd te beginnen.

2. Alle leerlingen werken regelmatig door.

3. De metronoom helpt de orde handhaven, de kinderen vinden zooveel gelegenheid niet tot het verstoren der orde en denken er zelfs niet aan.

4. De Onderwijzer voelt zich wederom veel vrijer om het schrift der leerlingen na te zien ; hij kan dan gedurende de tusschenpoozen de aandacht der leerlingen vestigen op het een of ander te verbeteren punt.

5. 't Verbinden der letters gaat vloeiender en het schrift is veel regelmatiger.

D) Bij het rekenen,

1. De Onderwijzer, of een leerling, duidt een splitsing van een getal aan : op slag van de bel geven de leerlingen het aanvullend deel.

2. Bij het opzeggen van de tafels, laat hij bepaalde uitkomsten aangeven op slag van de bel.

3. Evenzoo laat hij de uitkomst van voorgestelde bewerkingen opgeven op den slag van de bel.

4. *Om het vlugst* de uitkomsten opgeven. Hiertoe behoeft hij enkel het ritme te versnellen.

BOEK- EN TIJDSCHRIFT.

Die Hilfsschule.

De Januari-aflevering van « Die Hilfsschule » bevat slechts artikelen van tweeërlei aard : nabetrachtingen n.l. over de nieuwe salarisregeling, en tweedens beschouwingen over de lichaamsoefeningen op de Buitengewone school.

't Personeel der Hilfsschule voelt zich door deze nieuwe salarisregeling veronGelijkt en zeer zeker teleurgesteld. Men verwachtte volledige gelijkstelling met het personeel van andere « Sonderschulen », maar 't heeft niet zoo mogen zijn.

Toch geeft men den moed niet verloren : door eendrachtig samenwerken hoopt men bij 'n volgende gelegenheid te slagen. Bovendien geeft Hugo Schmidt in « Und nun ? » kort en krachtig aan, waarin z.i. de fout van het niet slagen voornamelijk zit, en wijst dan op enkele gebreken bij de *opleiding*.

A. Ehricke hield te Essen 'n lezing over « Körperliche Erziehung in der Hilfsschule », die in deze Januari-aflevering staat afgedrukt, en waaruit ik het volgende overneem :

— « Met de ontwikkeling der lichamelijke krachten, groeit tegelijkertijd in den zwakbegaafde 't zelfvertrouwen, 't kracht- en eergevoel, dat zich schaamt om aalmoezen aan te nemen », en « Door 't gewinnen eener betere lichamelijke gezondheid, bewerken wij tevens de opvoering der verstandelijke capaciteiten onzer leerlingen, zoodat we ons door den oorlog zoo verzwakte vaderland een dubbele dienst bewijzen door 'n betere lichamelijke ontwikkeling onzer leerlingen. We zorgen er dan n.l. voor, dat ze niet alleen geen ballast zijn in het volksgeheel, maar zelfs, dat ze gezond en geschikt worden, om mee te werken aan den arbeid van den wederopbouw.

Ehricke bindt zich niet aan 'n bepaald systeem : hij neemt 't beste en bruikbaarste uit oude zoowel als nieuwere methodes. « Rhytmische gymnastiek » wijst hij voor jongens althans af, daar ze volgens zijn ondervinding toch slechts op 'n nadoen, 'n inoefenen en drillen uitloopen. Hij noemt ze meer geëigend voor de meisjes — voor jongens vindt hij streng doorgevoerde en gebonden oefeningen 't beste, die natuurlijk toch wel op tel en teeken moeten uitgevoerd worden.

E. wil « klassikaal » gymnastiekonderwijs, maar dan klassikaal in dezen zin, dat de lichamelijke bekwaamheid de maatstaf vormt voor 't indeelen bij deze of gene turnklas, en die daardoor natuurlijk geheel afwijkt van 't gewone klasseverband. (Ook Dr. Worringen pleit in « Die korperliche Erziehung in der Hilfsschule » voor dit systeem).

Zware lichaamsgebrekkigen moeten natuurlijk individueel geholpen worden, maar dat is meer speciaal 't werk van artsen en orthopaedisch gevormde gymnastiekleeraars.

Bovendien, Ehricke overdrijft niet, en dat is al 'n heele verdienste voor 'n Duitscher, die toch zoo graag aan « Körperkultur » doet : 't Turnen op de Hilfsschule bestaat op de eerste plaats in de vormverbetering van houding en beweging en eerst op de tweede plaats in 't hooger opvoeren der turn-prestaties ».

Dat klinkt heel wat anders als bijv. het volgende :

« Zur Kraft des Naturvolks führt der Weg der Gymnastik, gangbar auch für den Schwächsten ». (H. Surens) of « Meine Jungen treten seit vier Jahren jedesmal mit in die Bahn, wenn alle 66 Schulen Bochums sich zum Reichsbannerwettkampf sammeln. Der Eiserne Wille der Jungen brachte es fertig, dasz unsre Schule im diesem Jahr als Sieger an 20. Stelle stand, im Jahre vorher an 38. Stelle ». B. O.

* * *

Op 't einde van 't vorig jaar zijn de gewone examens afgenomen tot 't verkrijgen van de bevoegdheid om als « Hilfsschullehrer » op te treden. Zoo slaagden in Breslau 12 van de 16 candidaten, in Hannover 36 van de 43.

Als stoffen voor schriftelijk werk werd respectievelijk te Breslau en Hannover opgegeven :

1. De aanschouwelijkheid van lessen in de zedeleer en de Bijbelsche Geschiedenis in de Hilfsschule ;

2. Welke zijn de oorzaken van de gebreken in het reproduktie-vermogen bij zwakzinnigen ;

en welke methodische maatregelen vloeien daaruit voor 't onderwijs aan de Hilfsschule voort, om deze gebreken zooveel mogelijk op te heffen ?

1. Hoe bereikt ook de Hilfsschule bij hare kinderen een zoo groot mogelijke vaardigheid bij 't rekenen ?

2. Hoe denkt U zich de inrichting van een Bureau voor heilpaedagogisch advies ?

B. O.

Zeitschr. f. d. Behandlung Schwachs., Dec. '27.

Drie aardige artikelen vullen deze aflevering n.l. : 1e. Gegenständliches Denken im Sprachunterrichte nach der Weise Reinhold Gürtlers » door Hulda Mical.

2e. Das Theaterspiel im Dienste der Schwachsinnigenbildung, door Igna Maria Jünemann.

3e. Das Märchen und die Bildungsidee, door Th. Löhr.

Jan. aflev. is zoo goed als uitsluitend 'n verslag van de « 19 Konferenz des Vereins für Erziehung, Unterricht und Pflege des Geistesschwacher » in Sept. '27 gehouden.

Febr. aflev. bevat 'n mooi artikel van Dr. Seyfert over « zur Ausbildung der Heilpädagogen » en 'n interessant artikeltje over « Die Berufsfähigkeit der Schwachsinnigen » door Spornhauer » waarin berekend staat dat Duitschland nog wel 1 millioen zwakzinnigen zal tellen, die « ohne jede Ausbildung und Versorgung » blijven, en dat het « durchaus wünschenwert (en mogelijk) ist Schwachsinnige als bezahlte Kräfte dem Wirtschaftsprozess einzugliedern ».

Als interessante mededeeling uit de universiteitskliniek van Frankfurt : door melk ultra-violet te bestralen onder 'n koolzuur-atmosfeer blijkt dit kindervoedsel z'n natuurlijke smaak te behouden en wordt 'n probaat middel tegen rachitis.

P. P.

MEDEDEELINGEN

Geachte Donateurs en Leden.

In verband met de steeds groeiende werkzaamheden en de daarmee gelijken tred houdende uitgaven, ben ik zoo vrij U reeds in 't begin dezer maand de kwitantie aan te bieden, in de hoop, dat daar geen bezwaar tegen gemaakt zal worden.

Wie van plan is mij het bedrag per postwissel p. o. over te maken, geneere zich niet. Desverlangd zend ik hem (haar) de kwitantie thuis.

P. L. HARING,
De Carpentierstr. 24, Den Haag.

P. S. Abonnementsgelden uitsluitend aan de Administratie te Udenhout.

Benoeming.

Benoemd tot geneeskundige bij den gemeentelijken geneeskundigen dienst te Utrecht : Mejuffrouw M. J. Dentz. Het is de bedoeling, dat aan Mejuffrouw Dentz het geneeskundig toezicht op de leerlingen der scholen voor buitengewoon onderwijs te Utrecht wordt opgedragen.

Een goed woord.

Het « Correspondentieblad » van 14 Maart l. l. bevat :

Te midden van 't luidruchtig gedrang der strijders voor allerlei onderwijsbelangen : vóór of tegen de verlenging van den leerplichtigen leeftijd ; vóór de verlaging van de leerlingenschaal ; vóór een herstel der salarisnormen op het peil van den goeden, ouden tijd, gaat 't dunne stemmetje van het jongste spruitje der Regeering, van het Buitengewoon onderwijs verloren.

De groote en oudere broeders dringen het ruw op zij ; kapen niet alleen de beste appels voor zijn neus weg, maar graaien de mand geheel leeg. En hem wordt tot op dit oogenblik nog steeds onthouden, wat hem naar recht en gegeven beloften eerlijk toekomt.

't Recht van den sterkste !

Wie komt er toch voor hem op ?

Bij de behandeling van de wet op den 7-jarigen leerplicht, heeft zich gelukkig een echte ridder in 't kamp gewaagd, om voor hem een lans te breken.

De heer Van Wijnbergen sprak in de Tweede Kamer : « Nu de Regeering meent, dat de finantiën een vroegere invoering van den zevenjarigen leerplicht toelaten, trekt hij daaruit de conclusie, *dat de Regeering nu ook zich niet op finantiële gronden meer zal kunnen onttrekken aan de zorg voor het buitengewoon lager onderwijs* ».

Het Buitengewoon Onderwijs mag voor deze woorden dankbaar zijn.
Of het helpen zal ? Nu, dadelijk, och neen, dat gelooft wel niemand.
Maar toch is 't goed, dat er telkens op de achteruitzetting van het onderwijs gewezen wordt.
't Is droevig, dat het juist de ongelukkige onzer volkskinderen betreft, die zoo achteruitgezet worden.
Zij hebben toch stellig behoorlijk, voor hen passend onderwijs noodig.
En zonder flinken steun kan dit niet geschieden.
Veel gehoor hebben de kloppers nog niet gekregen.
Maar de aanhouder moet winnen, en elke stap is er een.
Moge de woorden van den Roomsch-Katholieken afgevaardigde bij Regeering èn Kamerleden een goed gehoor vinden. A. O.

Ook wij vragen ons ernstig af, of 't niet hoog tijd wordt eens krachtig aan te dringen op algeheele gelijkstelling voor het Buitengewoon Onderwijs. CHR.

Recept Hectograaf.

Wij gebruiken de onze, die we het vorige jaar Februari gemaakt hebben, nog steeds en ze werkt nog uitstekend.
100 gr. houtlijm geweekt in 200 gr. water, vervolgens gesmolten en na smelting er aan toevoegen 400 gr. glycerine en eenige gr. salicylzuur of boorzuur als conserveeringsmiddel. Deze hoeveelheid is voldoende voor een oppervlak van 30 × 20 c.M. en wordt dan ½ c.M. dik. Hoe dikker de laag hoe dieper het gehectografeerde beeld inzinkt, want eerst daarna kunnen wij de hectograaf weer op de zelfde plaats gebruiken. Dit is het eenige nadeel dat de afwaschbare niet hebben. Maar om zijn goedkoopte kunnen we er enkele maken en zitten daardoor nooit vast. In een platte blikken deksel of op 'n stuk triplex met een latje er om, kan hij makkelijk gegoten worden. K. VAN ROY.

Gemeentelijke subsidie.

Op 29 Februari l.l. is door den Raad der gemeente Breda met algemeene stemmen het voorstel van B. en W. aangenomen om de subsidie van 20 gld. per leerling voor het buitengewoon onderwijs te brengen op 30 gld. We juichen dezen maatregel van harte toe en hopen, dat meerdere Gemeentebesturen dit voorbeeld mogen volgen.

Bondsactie.

Door het Bestuur onzer vereeniging is 'n request aangeboden aan Provinciale Staten van Noord-Brabant. Verzocht wordt om evenals in Noord-Holland 'n besluit te willen nemen tot het subsidieeren van het buitengewoon onderwijs aan achterlijke kinderen, 't zij in externaat of internaat. Hierbij zij gaarne vermeld, dat zoowel Dr. C. Kortenhorst te Vught als de Inspecteur van het L. O. te 's Bosch hun zeer gewaardeerde medewerking hebben verleend. Het ligt in de bedoeling eenzelfde actie te voeren in die provinciën, welke tot nog toe geen steun verleenden aan het B. O.

Sint Rosaschool.

VERBLIJDEND NIEUWS.

Reeds vijf jaar bestaat in Breda de St. Rosaschool, 'n inrichting voor Buitengewoon Lager Onderwijs. Deze wordt bezocht door jongens en meisjes, die de gewone school niet kunnen volgen. Deze school opent 1 Sept. a.s. 'n Internaat voor meisjes te Breda, Leuvenaarstraat 178.
Dit is verblijdend nieuws voor verschillende Ouders. Want velen van hen weten niet, hoe ze het kind, dat van onzen Lieven Heer zooveel minder verstandelijke capaciteiten ontving dan andere kinderen, voor 't latere leven zullen geschikt maken. Immers, ieder weet, dat het eindeloos « tobben » op school, 't altijd zich minder voelen, en niet het minst de spot van sommige makkertjes véél blijheid en moed wegnemen, die toch zoo hoog noodig zijn om het weinige,

dat die kinderen hebben, tot de grootst mogelijke ontwikkeling te brengen. De gewone Lage School deugt niet voor onze achterlijken ; zij moeten apart onderwijs hebben, 'n andere werkwijze, 'n andere omgeving, waar zij zich « thuis » voelen. Dat wil de St. Rosaschool hun geven. In de vijf jaar van haar bestaan heeft deze inrichting, ondanks alle moeilijkheden en geldelijke offers, omdat de gelijkstelling voor het Buitengewoon Lager Onderwijs nog niet bestaat, naar dit doel gestreefd, en verblijdend is het feit, dat ze in den aanvang met *twee* klassen begonnen, zich nu tot *acht* klassen heeft uitgebreid. Toch is ze nog niet, waar ze wezen wil. Niet alleen de kinderen uit Breda en Omstreken, ook die uit andere Gemeenten wil ze van haar Onderwijs laten genieten. Daarom moest *een Internaat voor Meisjes der Buitengemeenten* komen ; de Eerw. Zusters Franciscanessen van Roosendaal zullen zich met de verzorging der Internen belasten.

Die meisjes zullen worden opgenomen, die het Gewoon Lager Onderwijs niet kunnen volgen, maar toch vatbaar zijn voor een, voor haar gepast onderricht. Dit onderricht zal bestaan in de gewone lagere schoolvakken, handwerken, bovendien huishoudonderwijs en koken. De meisjes ontvangen dus een opleiding voor het leven, die ze bij gewoon onderwijs zouden moeten missen.

Het Internaat met scholen is ruim gebouwd en voldoet aan de meest moderne eischen voor dergelijke inrichtingen.

De kinderen kunnen reeds van nu af worden opgegeven bij het Bestuur der St. Rosaschool, Nieuwstraat 27, Breda.

Wij hopen, dat met Gods zegen dit werk tot volle ontwikkeling komen zal en veel goed zal doen aan hen die toch zeker *Jesus' kleinen* zijn.

———

Bovenstaand bericht kwam ons in handen vóór de plaatsing in « Sancta Maria ». We konden niet nalaten er een woordje van volkomen instemming en dringende aanbeveling aan toe te voegen.

't Is uit vaderlijke liefde en bezorgdheid voor de verstandelijk minder bedeelden, dat we de St. Rosaschool hebben doen stichten. Met den Goddelijken Kindervriend zeggen we vooral van deze minder bedeelden : Laat de kleinen tot ons komen ; wij willen bizondere zorg aan hen besteden tot hun eigen welzijn en tot geluk van de Ouders. Zij, die op verren afstand van Breda wonen, kunnen hun meisjes plaatsen in het Internaat bij de Zusters, die op ons verzoek terstond bereid zijn gevonden om de St. Rosaschool en het Internaat te stichten. Mogen de aanvragen veelvuldig zijn !

P. HOPMANS, Bisschop van Breda.

Onderwijsverslag 1927.

Met genoegen las ik het jaarverslag van m'n Collega te Maastricht en neem het volgende over :

ONDERWIJS. — Den 1sten September 1927 was het 15 jaar geleden, dat de eerste R. K. Buitengewone School te Maastricht werd opgericht. Dit geeft ons aanleiding, het jaarverslag te beginnen met een geschiedkundig overzicht.

De St. Servatiusschool begon op 1 Sept. 1912 met één klas van 16 leerlingen. Reeds het volgende jaar werd een tweede en twee jaar later een derde klas opgericht. Het aantal leerlingen was nu tot 44 gestegen. Van 1915—1923 blijft dit aantal variëeren tusschen 40 en 48. Het jaar 1923 was vooral belangrijk, omdat de school werd uitgebreid met een z.g. bezinkingsklasse, die begon met 10 leerlingen. Het groote voordeel van deze klas bestond hierin, dat licht- en zwaarzwakzinnigen van elkander werden gescheiden. Hiermede was een groot bezwaar van vele ouders en onderwijzers uit den weg geruimd. Bovendien begonnen wij in hetzelfde jaar een middel toe te passen, dat onverhoopte resultaten heeft opgeleverd n.l. het huisbezoek. Het had tengevolge, dat tal van vooroordeelen tegen onze school verdwenen. In 1923 werd bovendien een andere weg gevolgd bij de aanneming van nieuwe leerlingen. Wijl steeds een aantal kinderen als « te goed » werd afgewezen, achtten wij het beter, het medisch-paedagogisch onderzoek te houden buiten medeweten der ouders. Daarom werd met welwillende medewerking van Dr. Schaepkens van Riempst dit onderzoek ingesteld op de verschillende scholen, die candidaten hadden opgegeven.

In de maand December van 1924 hield ondergeteekende lezingen, alsmede een tentoonstelling met demonstraties van leermiddelen voor de autoriteiten der stad, hoofden van scholen en onderwijzers, waarbij van veler zijde groote belangstelling werd getoond.

Het aantal leerlingen steeg in dat jaar tot 39 + 12 = 51.

Wat het jaar 1925 betreft, daarvan lezen wij in het desbetreffende verslag het volgende. « Het afgeloopen jaar is voor onze school wederom zeer belangrijk geweest. Zij werd n.l. uitgebreid met een vijfde klas als parallelklas voor den 2den leerkring. De oprichting van de bezinkingsklas in 1923, het huisbezoek, de besprekingen met hoofden en onderwijzers, de medewerking van het schoolbestuur, dat kosten noch moeiten spaart, waar het de belangen van onze school geldt, de toewijding van het personeel, die boven allen lof verheven is, dat alles werkte samen om onze school in hooge mate populair te maken ». Het aantal leerlingen steeg in dat jaar tot 59 + 12 = 71. Intusschen was door de Wet het gemiddeld aantal leerlingen voor een klas der B. S. van 16 op 18 gebracht. De sloïdkamer bleek veel te klein, om dit groot aantal te bevatten. Bovendien was door de oprichting van de vijfde klas een nieuw lokaal noodig gebleken. Een en ander maakte uitbreiding van het schoolgebouw noodzakelijk. De werkkamer werd tot klas ingericht en twee lokalen van de vroegere bewaarschool werden tot één groot sloïdlokaal verbonden. De Gemeente liet in de geheele school electrisch licht aanleggen ; het verven en schilderen geschiedde op kosten van het Schoolbestuur.

In 1926 bedroeg het aantal leerlingen 59 + 13 = 72.

In verband met de groote kosten, welke een inrichting als de onze voor het Schoolbestuur jaarlijks medebrengt, werd door het College van B. en W. de minimum-subsidie van f 20 voor elk kind tot f 25 verhoogd. Bovendien werd door de Gemeente in den loop van het jaar 1926 aan 5 leerlingen een vrijkaart voor de autobus verstrekt.

In de maand October werd wederom een onderzoek ingesteld naar den toestand van 73 oud-leerlingen, waarvan er 3 gehuwd zijn. Het bleek, dat 38 jongens op de fabriek werkzaam zijn ; bovendien zijn er 7 fabrieksarbeiders momenteel werkeloos ; 13 oefenen een ambacht uit : 3 zijn schoenmaker ; 2 timmerman ; 1 lood- en zinkwerker ; 1 schipper ; 1 coiffeur ; 1 schilder ; 1 electriciën ; 1 boerenknecht ; 1 wagenmaker en 1 werkt op een houtzagerij ; 3 zijn loopjongen ; 2 los arbeider ; 2 werkeloos ; 7 tot weinig of geen arbeid in staat ; 2 zijn in militairen dienst ; 2 bevinden zich in een gesticht ; 38 oud-leerlingen verdienen gemiddeld f 10 per week.

Wanneer wij dit overzicht aandachtig nagaan, dan komen wij tot de conclusie, dat de toestand van een 11-tal oud-leerlingen reden tot groote bezorgdheid geeft.

NIHIL OBSTAT :
I. C. M. BROEKMAN, Pr.
'S BOSCH *28 Maart 1928.*

EVULGETUR :
J. POMPEN, Vic. Gen.
BUSCODUCI *29 Maart 1928.*

SCHOOL- EN KERKMEUBELFABRIEK
JAC. J. ONSTENK — OSSENDRECHT
— Telefoon 26 —
LEVERT SCHOOLMEUBELEN
zoowel voor lager- als hooger onderwijs-inrichtingen.
KERKBANKEN en BIDSTOELEN.