

Van Het
pionier Amsterdams
tot Montessori
mammoet Lyceum
1930-1980

J. S. Calff

Van pionier tot mammoet

Van pionier tot mammoet

Het Amsterdams Montessori Lyceum 1930-1980

J. S. Calff

Amsterdam, 1980

Van pionier tot mammoet is uitgegeven door de Stichting Montessori 50 ter gelegenheid van het vijftigjarig bestaan van de Scholengemeenschap Montessori Lyceum Amsterdam.

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

No part of this book may be reproduced in any form by print, fotoprint, microfilm or any other means without written permission from the publisher.

Copyright © 1980 by J. S. Calff

Omslag: Alje Olthof

Inhoud

Ten geleide	8
Voorwoord	9
Inleiding	13
<i>Het streven naar vernieuwing in het onderwijs vanaf 1900</i>	13
<i>De ideeën van Maria Montessori over de opvoeding van oudere kinderen</i>	17
<i>Het ontstaan van de montessorischolen voor voortgezet onderwijs</i>	18
1. De kleine pioniers 1930-1940	21
Inleiding	21
De oprichting en de eerste jaren	24
Mejuffrouw A. E. S. Osterkamp	28
De werkwijze en de contacten met Maria Montessori	31
<i>De leermiddelen</i>	34
De 'aanwijzing' en wat daaraan vast zat	37
<i>Erkenning</i>	38
<i>Financiën</i>	40
<i>Eindexamen</i>	42
De pioniersgeest, 'de jurk' en 'Het Versche Broodje'	44
2. De oorlogstijd 1940-1945	51
Inleiding: het middelbaar en voorbereidend hoger onderwijs in de bezettingstijd	51
Het Montessori Lyceum in de oorlogsjaren	54
De joodse leerlingen	56
Erkenning, subsidie, eindexamen	57
De situatie op school: een pannetje suikerbieten op de kachel	61
Verzet op het Montessori Lyceum	63
3. Overgangsfase 1945-1956	65
Inleiding	65
Het rectoraat en de staf	65

J. A. Schreuder	66
Groei en verhuizing	68
De eerste tekenen van veranderende gezagsverhoudingen	71
Erkenning en subsidie	73
Pedagogie en didactiek	74
Van de schooltribune tot 'Wij zijn zeventien'	75
4. Experimenten en plannen 1956-1964	79
Inleiding	79
De schoolleiding	80
Jur Haak	82
Pedagogie en didactiek: de montessoriana	84
<i>De buitenschool</i>	85
<i>Het deelscholenplan</i>	89
<i>Andere activiteiten op pedagogisch en didactisch gebied</i>	90
<i>Verschillende visies op de montessoriana</i>	93
Het voorspel van de democratisering	95
De groei en de noodgebouwen	96
Activiteiten van leerlingen en culturele hoogtepunten	98
5. De democratisering 1964-1970	103
Inleiding	103
De staf	103
De democratisering	106
Pedagogie en didactiek: de mammoetwet en de montessoriana	108
<i>De mammoetwet</i>	108
<i>De commissie 'leren leren'</i>	110
<i>Docentenconferenties</i>	111
<i>Verschillende visies op de montessoriana</i>	113
Het Bestuur en het samengaan met de Vereniging 'De Amsterdamsche Montessori School'	115
Bouwplannen	117
Activiteiten van leerlingen	121
De conflicten: september 1968 tot januari 1970	122
6. School van duizend leerlingen 1970-1980	125
Inleiding	125
De democratisering	126
<i>Het Circus en het NPI</i>	126
<i>De meerhoofdige schoolleiding</i>	129
<i>De structuur</i>	133
Pedagogie en didactiek	136
<i>De gevolgen van de mammoetwet</i>	136
<i>De middenschoolexperimenten en de resonanscommissie</i>	138
<i>Het 'Antwoord op de Contourennota' en het VMO-overleg</i>	139
<i>De verslaggeving</i>	140
Materiële voorwaarden	141
<i>De groei en de voorspelde inkrimping</i>	141

<i>Bouwplannen en de verhuizing naar het 'Ig'</i>	144
<i>Financiën</i>	146
Het leefklimaat	147
Toneel en muziek	148
Besluit	151
Bijlagen	155
Bijlage I De medewerkers van de Stichting Montessori-onderwijs Amsterdam	156
Bijlage II Leden van het Bestuur van de Stichting Montessori-onderwijs Amsterdam	161
Bijlage III Leerlingen, docenten en curatoren van het Montessori Lyceum, omgekomen in de jaren 1940-1945	163
Bijlage IV Het aantal leerlingen van het Montessori Lyceum (met grafiek)	164
Bijlage V Het deelscholenplan	165
Bijlage VI Overzicht van de resultaten van de staats- en extraneusexamens van leerlingen van het Montessori Lyceum van 1935 tot 1941	167
Bijlage VII Eindexamenresultaten 1940-1974	168
Bijlage VIII Eindexamenresultaten 1973-1978	170
Bijlage IX De andere scholen voor voortgezet montessori-onderwijs, door Herman Vernout	171
Bijdragen	177
Inleiding	177
A. Osterkamp, Enkele herinneringen aan mijn verblijf in Rome gedurende de internationale montessoricursus in 1930	178
Noor Kempen, Jur Haak	181
Jan de Boer, De muziek op het Amsterdams Montessori Lyceum	183
Maarten Visser, Gedachten over muziek	186
N. M. Peeterman-van der Graaf, Over wetten en betrekkingen	191
Hans Vermaas, 23 jaar TBR op het Amsterdams Montessori Lyceum	194
Noten	199
Lijst van personen met wie gesprekken zijn gevoerd	208
Lijst van gebruikte literatuur	209

Ten geleide

Toen enige jaren geleden een groep medewerkers aan het Montessori Lyceum bijeenkwam om te denken en te praten over de wijze waarop het naderende vijftigjarige bestaan van de school luister bijgezet kon worden, was men het over één ding al gauw met elkaar eens: er zou een boek over de geschiedenis van de school geschreven moeten worden. Immers niet alleen de boeiende historie van de school, maar wellicht nog meer het feit dat het hier gaat om de oudste school voor voortgezet montessorionderwijs in Nederland en in de wereld rechtvaardigt – zo meende men – een dergelijke geschiedschrijving.

Een eerste stap was het bijeenbrengen van oud en recent fotomateriaal. Een gedeelte hiervan is opgenomen in het fotoboekje 'Momentopname', dat in 1977 ter gelegenheid van de ingebruikneming van het schoolgebouw in de Pieter de Hoochstraat werd uitgegeven. Daarnaast zou het materiaal gebruikt kunnen worden ter illustratie van het te schrijven boek.

De volgende stap was het vinden van de geschikte auteur. Deze zou als eerste, zware taak krijgen het ordenen van het omvangrijke, door een reeks van verhuizingen in het ongerede geraakte, schoolarchief. In de persoon van Josje Calff, leerlinge van 1964 tot 1970 en historica, hebben we iemand getroffen die drie belangrijke eigenschappen in zich verenigt: deskundigheid, betrokkenheid en voldoende afstand tot het dagelijks gebeuren in de school.

De opdracht tot het schrijven van de geschiedenis van het Montessori Lyceum Amsterdam werd verstrekt door de Stichting Montessori 50, die is opgericht met het doel alle activiteiten in het kader van de viering van het vijftigjarig bestaan te stimuleren en te coördineren.

Wij zijn de uitgeverij Wolters-Noordhoff bv bijzonder erkentelijk voor de steun die zij ons bij de produktie van dit boek gegeven heeft.

Henk ter Hart

Voorwoord

Het voornaamste doel van dit boek is een historisch overzicht te geven van het ontstaan en de ontwikkeling van het Amsterdams Montessori Lyceum, de oudste school voor voortgezet montessori-onderwijs, van 1930 tot 1980. Ten aanzien van de eerste decennia van deze periode is ernaar gestreefd zoveel mogelijk aspecten van het toen nog kleine en overzichtelijke Montessori Lyceum te beschrijven, terwijl naarmate de jaren minder ver achter ons liggen meer getracht is de belangrijkste lijnen in de ontwikkeling van de steeds groter en gecompliceerder wordende school aan te geven. Nu kon nog gebruik gemaakt worden van het geheugen van enkele pioniers uit de tijd van de oprichting, terwijl met betrekking tot recentere jaren te verwachten valt dat voorlopig genoeg direct betrokkenen te raadplegen zullen zijn. Bovendien kan men voor deze laatste tijd over aanzienlijk meer en vollediger schriftelijk bronnenmateriaal beschikken.

In dit boek is de nadruk gelegd op de ontwikkeling van de organisatie van de school en op pedagogische en didactische zaken, terwijl – misschien tot spijt van veel oudleerlingen – minder aandacht is besteed aan feestelijkheden en culturele hoogtenpunten. Er is naar gestreefd toch iets hiervan uit te laten komen in de illustraties. De pretentie de enig mogelijke geschiedenis van het Montessori Lyceum te bevatten, heeft dit boekje dan ook niet.

Bij het schrijven van deze geschiedenis van het Amsterdams Montessori Lyceum is gebruik gemaakt van drie soorten bronnen: publikaties op het gebied van het voortgezet montessori-onderwijs en andere literatuur (zie voor een overzicht van de gebruikte literatuur pp. 209 e.v.), mondelinge informatie (een lijst van personen met wie gesprekken zijn gevoerd vindt men op p. 208) en archiefmateriaal, aanwezig op het Montessori Lyceum, op het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen en in beheer bij het Rijksinstituut voor Oorlogsdocumentatie.

De archieven aanwezig op het Montessori Lyceum zijn niet geordend en niet geïnventariseerd. Zij zijn gevormd door het Bestuur van de *Stichting voor Middelbaar en Voorbereidend Hooger Montessori-onderwijs*, vanaf 1962 *Stichting Montessori-onderwijs Amsterdam* geheten, en door de schoolleiding en door andere functionarissen van het *Amsterdams Montessori Lyceum*, vanaf 1968 *Scholengemeenschap Montessori Lyceum Amsterdam* genaamd. Dit archiefmateriaal lag tot 1978, volkomen ongeordend, verpakt in een kleine honderd vuilniszakken op de zolder van het schoolgebouw aan de Pieter de Hoochstraat en werd door mij met hulp van enkele leerlingen uitgepakt en

provisorisch opgesteld. In de tekst kon dan ook niet naar inventarisnummers verwezen worden. Gebruikt zijn vooral de correspondentie vanaf 1929, de notulen van de vergaderingen van het Bestuur vanaf 1951, de notulen van de docentenvergaderingen, van de schoolraad, de ouderraad en de leerlingenraad, de mededelingen aan de ouders, de *Montessori Lyceum Nieuwsbrief*, de schoolkrant *Climax* (ook wel gespeld *Klimaks* of *Klimax*) en een groot aantal mappen met stukken over diverse onderwerpen. Over de notulen van de bestuursvergaderingen moet nog opgemerkt worden dat deze tot 1951, uitgezonderd enkele kladversies uit 1928, 1929 en 1930, ontbreken. Van de notulen tot 1940 is bekend dat zij uit veiligheidsoverwegingen in de oorlog vernietigd zijn, terwijl van de vergaderingen tijdens de bezetting geen notulen zijn gemaakt. In 1958 wordt in de bestuursvergadering ook al melding gemaakt van het feit dat de notulen van vóór 1950 onvindbaar zijn.

Van de archieven van de afdeling Onderwijs, aanwezig op het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, is gebruik gemaakt van de stukken betreffende het Amsterdams Montessori Lyceum, waaruit vooral informatie is gehaald over de erkenning van de school, over subsidieverlening en over de plannen voor een nieuw schoolgebouw.

Op het Rijksinstituut voor Oorlogsdocumentatie is gebruik gemaakt van het daar aanwezige persoonlijke archief van prof. dr. J. van Dam in verband met zijn rol in de erkenning en subsidiëring van de school in 1941.

In de eerste hoofdstukken zijn op enkele plaatsen korte teksten opgenomen, die geen citaten zijn uit bepaalde bronnen, maar speciaal voor dit boek door mejuffrouw A. Osterkamp geschreven herinneringen. De bedoeling hiervan is iets door te laten klinken van de sfeer in die tijd, met betrekking tot speciale gebeurtenissen, waarover geen illustratief bronnenmateriaal te vinden was.

Wat betreft de namen van personen die genoemd worden in de tekst, moet het volgende opgemerkt worden. Namen van bestuursleden zijn alleen genoemd wanneer het een speciale functie in het Bestuur betrof, terwijl niet naar volledigheid gestreefd is. (Zie voor een lijst van de leden van het Bestuur bijlage II.) Namen van docenten zijn alleen genoemd wanneer het ging om docenten met een speciale functie naast hun gewone leraarschap, bij voorbeeld in de schoolleiding of in een commissie, of om een speciale kwestie waarin zij een belangrijke rol speelden. Ook hier is niet naar volledigheid gestreefd. (Zie voor een lijst van docenten, bijlage I.) Om te grote willekeur te vermijden zijn, op een enkele uitzondering na, in het algemeen geen namen van leerlingen genoemd.

De aanduiding van de verschillende personen sluit zoveel mogelijk aan bij de wijze waarop zij in hun eigen tijd op school meestal aangesproken werden en worden: mejuffrouw Osterkamp, maar Noor Kempen en de heer Haak sr., maar Schreuder en (Henk) ter Hart.

Van het grote aantal mensen dat op een of andere manier heeft geholpen bij het tot stand komen van deze geschiedenis, moeten enkelen beslist genoemd worden. In de eerste plaats is dat mejuffrouw Osterkamp, zonder wier uitstekende geheugen en enthousiasme de eerste hoofdstukken niet geschreven zouden zijn. Onvermoeibaar las en herlas zij de verschillende versies van de tekst en voorzag deze rijkelijk van commentaar. Haar persoonlijke herinneringen geven de geschiedenis op vele plaatsen de

nodige kleur. Ook de andere leden van de commissie, die speciaal werd ingesteld om de geschiedschrijving van het Montessori Lyceum te begeleiden, Henk ter Hart, Jes Kalb, Noor Kempen, Dick van der Meulen, Jaap Veenhuysen, Hans Vermaas en Maarten Visser, lazen allen de hele tekst en leverden talloze nuttige op- en aanmerkingen. Vooral Dick van der Meulen verwijderde veel schoonheidsfoutjes uit het manuscript. Toen bleek dat de behandeling van de andere montessorischolen voor voortgezet onderwijs door tijdgebrek in het nauw zou komen, nam Herman Vernout deze taak over. Jaap Veenhuysen en Maarten Visser belastten zich met de redactie van de bijdragen van een aantal prominente medewerkers aan de school en met het verzamelen en selecteren van de illustraties. Degenen die vaak vele uren van hun tijd beschikbaar stelden voor interviews worden op p. 208 genoemd. De medewerkers van de administratie van de school stonden mij met raad en daad terzijde. Rob Bindels en Rob van Dijk besteedden veel tijd en grote zorg aan de eindredactie van de tekst.

Amsterdam, maart 1980
Josje Calff

Inleiding

Het streven naar vernieuwing in het onderwijs vanaf 1900

‘Het voortgezet onderwijs verandert en het verandert snel’ schreef J. Raat in 1977 in zijn boek over de inrichting van het voortgezet onderwijs.¹ Inderdaad is er de laatste jaren sprake van een snelle ontwikkeling in het Nederlandse onderwijs, niet in het minst in het onderwijs ná de basisschool. Zowel de overheid als de scholen zelf spelen hierbij een rol; de overheid door het vaststellen van nieuwe wetten, het opstellen van discussienota’s en het treffen van experimenteervoorzieningen, de scholen vanuit de praktijk in de vorm van experimenten en discussies daarover. De laatste tijd is op het gebied van de onderwijsvernieuwing een wisselwerking gegroeid tussen de activiteiten van de overheid en van de scholen. Tot voor kort heeft het voortgezet onderwijs² in Nederland het zonder integrale wettelijke regeling moeten stellen. Pogingen om het onderwijs anders dan gebruikelijk in te richten, werden door de overheid nauwelijks of niet financieel gesteund. Onderwijsvernieuwing was – ook internationaal – vrijwel uitsluitend een zaak van particulier initiatief, van individuele pedagogen en hun aanhangers.

Aan het eind van de negentiende en in de eerste helft van de twintigste eeuw werden niet alleen in ons land, maar ook elders in Europa en in de Verenigde Staten, theorieën ontwikkeld en experimenten gedaan waarbij de overheid pas veel later aansluiting zou zoeken. De visies van de verschillende pedagogen, medici en filosofen die zich op een of andere wijze met opvoeding en onderwijs bezig hielden, liepen sterk uiteen. Sommigen waren goed op de hoogte van elkaars werk, maar van duidelijke ‘scholen’ kon niet gesproken worden.

De Amsterdamse hoogleraar G. Wielenga³ onderscheidt toch grofweg drie stromingen. Ten eerste de groep pedagogen die de opvoeding een nieuwe vorm trachtte te geven in internaatscholen, de zogenaamde *nieuwe schoolbeweging*. Deze beweging ontstond al aan het begin van de negentiende eeuw, duidelijk eerder dan de beide hierna te noemen stromingen. De Engelsman Cecil Reddie (1858-1932) en de Duitser Hermann Lietz (1868-1919) kunnen als goede voorbeelden beschouwd worden. In Nederland sloegen de ideeën van de nieuwe schoolbeweging weinig aan. Twee pogingen om op basis hiervan internaten op te richten, het instituut Noorthey bij Voorschoten en de Brinioschool in Hilversum, bleken niet levensvatbaar. De tweede door Wielenga onderscheiden stroming bestond uit een groep pioniers die zich oorspronkelijk bezig hielden met gehandicapte kinderen, maar wier werk later ook grote in-

vloed had op het traditionele onderwijs: Maria Montessori (1870-1952), Edouard Claparède (1870-1940) en Ovide Decroly (1871-1932). Als derde stroming noemde Wielenga de groep die vanuit een radicale kritiek op het traditionele onderwijs nieuwe wegen zocht voor de bestaande scholen. Hiervan zijn John Dewey (1859-1952) en Georg Kerschensteiner (1854-1932) belangrijke vertegenwoordigers.

Uiteraard zijn deze drie stromingen – ook volgens Wielenga – niet strikt van elkaar te scheiden. Niet alle grote onderwijsvernieuwers behoren duidelijk tot de ene of tot de andere groep. Van de Amerikaanse Helen Parkhurst (1887-1973) is bij voorbeeld moeilijk te zeggen of zij als leerling van Maria Montessori tot de tweede groep gerekend moet worden, of tot de derde, omdat het door haar ontworpen *daltonplan*, genoemd naar het plaatsje Dalton in Florida waar zij enige tijd gewerkt heeft, direct voortkwam uit de praktische problemen die zij ondervond bij het lesgeven aan veertig kinderen tegelijk in een eenmans-schooltje. De methode van Maria Montessori voor de opvoeding van en het onderwijs aan jongere kinderen was zeker voor een belangrijk deel gebaseerd op haar ervaringen met gehandicapte kinderen, wat reden is om haar tot de tweede stroming te rekenen, maar haar denkbeelden over de opvoeding van kinderen van twaalf tot vijftien jaar, waarop in het onderstaande nader ingegaan zal worden, vertonen meer verwantschap met de internaatideeën van de *nieuwe schoolbeweging*.

Naast alle verscheidenheid kan men bij de opvoedings- en onderwijsvernieuwers uit de eerste helft van de twintigste eeuw een belangrijk gemeenschappelijk element



Maria Montessori

bespeuren, namelijk de overtuiging dat men het kind moest erkennen als een eigen individu; niet als een miniatuur volwassene, maar als een volwaardig wezen. De school, hoe deze volgens de verschillende vernieuwers ook precies ingericht zou moeten worden, zou afgestemd moeten zijn op de behoeften van het kind, 'child-centered'. Bovendien waren zij het erover eens dat meer gestreefd moest worden naar individuele benadering van de kinderen en naar een grotere zelfwerkzaamheid. Op grond van deze gemeenschappelijke basisideeën kwamen pedagogen en onderwijskundigen uit een groot aantal landen in 1921 in Calais bijeen, waar zij de *New Education Fellowship* (NEF) oprichtten en een gezamenlijke beginselverklaring opstelden over de noodzaak van een 'child-centered education'. In ons land werd in 1937 de Nederlandse sectie van de NEF opgericht, waaruit later de verschillende Pedagogische Centra voortkwamen.

Niet alle vernieuwers op het gebied van onderwijs en opvoeding hadden in Nederland een even grote invloed. Opvallend is wel hoe, in ieder geval wat de opvoeding van jongere kinderen betreft, juist de ideeën van Maria Montessori in ons land aansloegen: de Nederlandse vertaling van *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle case dei bambini* (1909), *De Montessori methode*, verscheen in 1924 en moest in dat zelfde jaar maar liefst twee maal herdrukt worden. De *Nederlandsche Montessori Vereeniging* (NMV) werd opgericht in 1917, twaalf jaar eerder dan de internationale montessori-organisatie *Association Montessori Internationale* (AMI). In 1930 telde ons land 76 montessorikleuterscholen en twintig lagere montessorischolen, de scholen waar men slechts gedeeltelijk volgens de montessorimethode werkte niet meegerekend.

Naast de ideeën van Maria Montessori sloegen onder andere ook die van Helen Parkhurst,⁴ Rudolf Steiner⁵ en Kees Boeke⁶ in Nederland aan. Ons land telde in 1930 tien lagere scholen die volledig, en 36 lagere scholen die gedeeltelijk volgens het door Helen Parkhurst ontworpen daltonplan werkten. Dit plan, waarin getracht is de principes vrijheid, zelfwerkzaamheid en samenwerking vorm te geven in een takenstelsel, werd in 1932 voor het eerst ook toegepast op de middelbare school.⁷ De eerste *vrije school* in Nederland, gebaseerd op de antroposofische denkbeelden van Rudolf Steiner, werd opgericht in 1923. In principe was de vrije school bedoeld voor kinderen van alle leeftijden, zonder onderscheid tussen kinderen in de kleuter-, de lagere en de middelbare schoolleeftijd. Door de *longitudinale leerstofplanning*, een continu proces van achtereenvolgens te verwerken leerstof, kenden deze scholen geen zittenblijvers. Een centrale plaats werd toegekend aan kunstzinnige vorming. In 1925 startte de *Werkplaats* van Kees Boeke in Bilthoven. Zijn opvattingen waren niet speciaal op een van de grote pedagogen uit het begin van de twintigste eeuw geënt, maar ook bij hem stond de erkenning van het kind, de 'werker', centraal. Net als bij de vrije scholen was de Werkplaats bestemd voor kinderen van drie tot achttien jaar.

Het zou hier te ver voeren uitgebreid in te gaan op alle opvoedings- en schoolsystemen, die in de eerste decennia van deze eeuw ingang hebben gevonden. Wat Nederland betreft moeten naast de genoemde praktische vernieuwingspogingen ook de meer theoretische werkzaamheden aan de universiteiten genoemd worden, met name die van de Amsterdamse hoogleraar Ph. Kohnstamm en de Utrechtse professor J. H. Gunning, 'de vader van de lyceumgedachte'.

In schrille tegenstelling tot de grote activiteit op het gebied van de onderwijsvernieuwing in de eerste helft van de twintigste eeuw, zowel theoretisch als praktisch, in het buitenland en in Nederland, stond de bijdrage van de Nederlandse overheid aan

de hervorming van het onderwijs. Alle energie richtte zich hier op de strijd tussen het openbaar en het bijzonder onderwijs, die resulteerde in de wijziging van de grondwet in 1917. Het ging hier niet alleen om een financiële gelijkberechtiging van het katholiek en het protestants-christelijk onderwijs, maar ook om het garanderen van 'de opvoedkundige zelfstandigheid van het bijzonder onderwijs', zoals bij Koninklijk Besluit bepaald was. Zowel van katholieke als van protestantse zijde is men sindsdien voortdurend bang geweest dat deze vrijheid aangetast zou worden. Pogingen van overheidswege om via wetswijzigingen te komen tot onderwijshervormingen heeft men altijd met de grootst mogelijke argwaan bekeken.

De geschiedenis van de wettelijke regeling van het onderwijs in Nederland is dan ook een aaneenschakeling van talloze, merendeels vergeefse pogingen. Hier zullen wij ons beperken tot het aangeven van de belangrijkste momenten uit de regeling van het algemeen vormende onderwijs ná de lagere school, kortweg het 'voortgezet onderwijs' genoemd.⁸

In 1863 werd in de middelbaaronderwijswet van Thorbecke het schooltype hogere burgerschool (hbs) geïntroduceerd. In de hogeronderwijswet van 1876 werd het gymnasium, als voorbereiding op hoger oftewel universitair onderwijs geregeld. Het schooltype 'lyceum' kwam tot 1963 helemaal niet in de wet voor, hoewel het eerste pleidooi van J. H. Gunning voor een lyceum, een school, waarin de schooltypen hbs en gymnasium verenigd waren, met één of twee gemeenschappelijke eerste leerjaren waardoor het mogelijk werd de keuze tussen deze twee afdelingen uit te stellen, al van 1898 dateerde en hoewel het eerste lyceum, het Nederlandsch Lyceum in Den Haag, al in 1909 was opgericht. Middelbare scholen voor meisjes (msvm), later middelbare meisjesscholen (mms) genoemd, werden in de middelbaaronderwijswet van 1863 wel vermeld, maar de nadere inrichting van dit schooltype werd aan de oprichters van de scholen zelf overgelaten. Pogingen om het middelbaar en het voorbereidend hoger onderwijs beter te regelen, hetzij in één wet, hetzij apart, zijn sinds 1913 regelmatig ondernomen. Minister van Binnenlandse Zaken⁹ Th. Heemskerk diende in 1913 het zogenaamde 'lyceumontwerp' in, maar door de val van het kabinet twee dagen daarna kwam het niet tot een behandeling in het parlement. Het ontwerp van minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen J. Th. de Visser 'tot regeling van het middelbaar onderwijs' van 1921 belandde na verschillende nota's van wijziging in de parlementaire ijskast. Ook de ontwerpen van ministers M. Waszink (1927), J. Terpstra (1932), J. Slotemaker de Bruïne (1939) en G. Bolkestein (1940), strandden achtereenvolgens door uiteenlopende oorzaken.

Met het begin van de tweede helft van de twintigste eeuw viel er in de rol van de overheid in de hervorming van het onderwijs een duidelijke verandering te bespeuren: na de voornamelijk afzijdige, zuinige en passieve houding gedurende de eerste vijftig jaar, kwam nu eindelijk een veelomvattende wet tot stand en nam de regering in de jaren zeventig zelfs het voortouw in de discussie over onderwijsvernieuwing. In 1951 kwam minister Rutten met een 'nota betreffende onderwijsvoorzieningen', die als eerste grondslag beschouwd kan worden van de twaalf jaar later tot stand gekomen wet. Hierop volgde de 'tweede onderwijsnota' van minister J. Cals en in 1958 het 'ontwerp van wet tot regeling van het voortgezet onderwijs'. Na uitvoerige parlementaire behandeling werd op 16 februari 1963 de Wet op het Voortgezet Onderwijs (WVO), bijgenaamd de 'mammoetwet', door de Tweede Kamer aangenomen. Na een overgangsregeling trad de mammoetwet in werking op 1 augustus 1968.¹⁰

In de jaren zeventig zijn van overheidswege, vooral op initiatief van J. van Keme-

nade, minister van Onderwijs en Wetenschappen van 1973 tot 1977, de eerste stappen gezet om een brede discussie op gang te brengen over de toekomstige inrichting van het onderwijs. In de nota 'Contouren van een toekomstig onderwijsbestel' zijn het vooral de ideeën over de middenschool, die in het tegenwoordige voortgezet onderwijs de meeste aandacht hebben gekregen. Vanaf 1977, toen A. Pais de leiding van het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen overnam, lijken deze ontwikkelingen voor wat betreft het voortgezet onderwijs weer wat te stagneren. Experimenten op het gebied van de middenschool worden nog wel gesubsidieerd, maar van een voortvarend beleid op dit punt kan niet gesproken worden.

De ideeën van Maria Montessori over de opvoeding van oudere kinderen

Maria Montessori¹¹ kwam voor het eerst in aanraking met de problemen van opvoeding en onderwijs door haar werk als arts met zwakzinnige kinderen. Zij ontwikkelde, mede geïnspireerd door haar studie van het werk van Edouard Séguin en andere geleerden op het gebied van de psychologie, de pedagogie en de filosofie, een eigen methode om de zintuigen van de gehandicapte kinderen zo goed mogelijk te ontwikkelen. In 1907 kreeg zij de gelegenheid ook met normale kinderen te werken in een opvanghuis voor kleuters in een arme wijk in Rome. Zij werkte haar methode verder uit voor kinderen in de lagere schoolleeftijd en beschreef deze voor het eerst in 1909, in haar boek *Il metodo*. Het uitgangspunt van Maria Montessori, gebaseerd op haar jarenlange ervaring, was dat kinderen van nature actief en 'leergierig' zijn, en dat elk kind in zijn ontwikkeling karakteristieke fasen doorloopt, waarin het speciaal gevoelig is voor het leren van bepaalde zaken, de 'gevoelige perioden'. Zij zag dat elk kind zich optimaal ontplooiده wanneer men het voldoende vrijheid, een geschikte – 'voorbereide' – omgeving en speciaal (ontwikkelings-) materiaal bood. Voor de volwassene was in zijn relatie tot het kind vooral een observerende, begeleidende taak weggelegd.

Met de opvoeding van pubers en adolescenten is Maria Montessori zich pas later gaan bezighouden. In tegenstelling tot haar ideeën over de opvoeding van jongere kinderen waren de denkbeelden die zij met betrekking tot twaalf- tot vijftienjarigen ontwikkelde, niet gebaseerd op eigen ervaring in het werken met deze leeftijdsgroep. In 1920 sprak zij op een internationaal montessoricongres in Amsterdam voor het eerst in het openbaar over de opvoeding van 'adolescents', waarmee zij twaalf- tot vijftienjarigen, pubers, bedoelde, maar de daaropvolgende jaren raakten haar ideeën hierover op de achtergrond. Pas in 1935 en 1936 hield zij weer lezingen, onder andere in Amsterdam, over de opvoeding van kinderen in de middelbare schoolleeftijd. Deze denkbeelden werden nu bekend als het *Erdkinderplan*. De eerste schriftelijke uitwerking hiervan verscheen pas in 1939.¹² Aan de basis van de visie van Maria Montessori op de opvoeding van kinderen in de puberteitsjaren ligt haar mening dat voor deze leeftijdsgroep niet de intellectuele ontwikkeling op de voorgrond moet staan, maar de psycho-sociale. De opvoeding moet daarom

'niet een opvoeding zijn, waarbij het leerplan de toon aangeeft, maar zal zo moeten zijn dat het helpt bij de ontplooiing van de levenskrachten. Het middelpunt moet het psychisch leven zijn, niet het leerplan [...] In plaats van een klas met toehoorders komt de sociale samenleving van actieve jonge mensen.'¹³

De 'gevoelige periode' van kinderen in deze leeftijdsgroep betreft niet de ontwikkeling van de zintuiglijke of van de intellectuele vermogens, maar een behoefte aan bescherming en geborgenheid, aan in staat gesteld worden de eigen plaats in de maatschappij te begrijpen en een sterk gevoel voor eigenwaarde en rechtvaardigheid.¹⁴

In de plaats van de gangbare middelbare school schetste Maria Montessori het *Erdkinderheim*, een groot huis op het platteland waar de kinderen zelf hun samenleving kunnen vormen. Zij bewerken het land – vandaar de aanduiding 'landkinderen' of 'enfants champêtres' – en leven zoveel mogelijk van de opbrengst, die gedeeltelijk in een eigen winkel verkocht wordt. De kinderen exploiteren ook zelf een hotel, waar familie en kennissen kunnen logeren. Essentieel is de verantwoordelijkheid die de kinderen elk voor zich en gemeenschappelijk dragen voor een goede gang van zaken. Zij ontwikkelen hierdoor een gevoel van onafhankelijkheid en eigenwaarde, een vertrouwen in de eigen persoonlijkheid, noodzakelijk om de snel veranderende samenleving tegemoet te kunnen treden. Dit zelfvertrouwen moet niet berusten op door de volwassenen gegeven oordelen (cijfers), maar op zelf verrichte, nuttige arbeid. Een belangrijke plaats is ingeruimd voor het lichamelijk welzijn: een zorgvuldig dieet, lichaamsbeweging in de vorm van arbeid, sport en spel, en veel rust. Ook allerlei vormen van expressie, zoals toneel, schilderen en voordragen, zijn in het programma opgenomen. De intellectuele ontwikkeling wordt zeker niet verwaarloosd, maar neemt geen centrale plaats in en wordt zoveel mogelijk geïntegreerd in het geheel en zichtbaar gemaakt in de praktijk: biologie bij en naar aanleiding van het bewerken van het land, wiskunde en economie bij het inkopen van de benodigdheden en het verkopen van de opbrengst van het land en van andere zelfgemaakte producten.¹⁵

Het zal duidelijk zijn dat het door Maria Montessori geschetste Erdkinderplan niet binnen het in Nederland bestaande onderwijsbestel te realiseren was, althans niet te combineren viel met het afleggen van eindexamens zoals voor de bestaande schooltypes in het voortgezet onderwijs gebruikelijk. Om genoeg belangstelling bij de ouders te wekken en de nodige financiële middelen bijeen te brengen, zou een fundamentele verandering nodig zijn, niet alleen van het onderwijs en de visie daarop, maar van de hele maatschappij. Het is niet ondenkbaar dat het Montessori Lyceum er nooit gekomen zou zijn, als de ideeën van Maria Montessori over het Erdkinderheim bij de oprichting al nader uitgewerkt en in bredere kring bekend zouden zijn geweest. Het realiseren van 'voortgezet montessori-onderwijs' zou dan als onuitvoerbaar terzijde geschoven zijn.

Het ontstaan van de montessorischolen voor voortgezet onderwijs

Maria Montessori heeft nooit een complete 'montessorimethode voor het voortgezet onderwijs' ontwikkeld. Zij heeft geen visie op de pedagogie voor twaalf- tot achttien-jarigen uitgewerkt, gekoppeld aan een nauwkeurige beschrijving van de didactiek, volgens welke men op scholen voor voortgezet onderwijs zou moeten werken. De bestaande montessorilycea en montessori-mavo's kunnen daarom, in tegenstelling tot de montessorikleuter- en basisscholen, nooit 'montessori-scholen' zijn in de zin van scholen waar gewerkt wordt volgens een door Maria Montessori voor deze scholen ontworpen methode. Wel kan men op scholen voor voortgezet onderwijs trachten zoveel mogelijk 'montessoriaans' te werken, waarbij geput kan worden uit de pedagogische en didactische inzichten van Maria Montessori en uit het materiaal dat zij

voor jongere kinderen heeft ontwikkeld, en uit haar ideeën over de opvoeding zoals uiteengezet in het Erdkinderplan. Dit is ook wat men in de loop der jaren gedaan heeft. Voortbordurend op de montessorimethode voor de lagere school, is men op de montessorilycea en op de montessori-mavo's gekomen tot een werkwijze waarin zowel individueel werk als samenwerking en groepswork tot hun recht kunnen komen, waar in meer of in mindere mate ruimte is voor de leerlingen om zelf te kiezen aan welk vak zij op een bepaald moment willen werken, waar het materiaal een belangrijke plaats inneemt en waar de docent vooral een begeleidende functie heeft. Maria Montessori's uitgangspunt dat elk kind een individu is dat door de mensen in zijn omgeving gerespecteerd dient te worden, wordt op de montessorischolen voor voortgezet onderwijs in het algemeen onderschreven. Aan de nadruk die Maria Montessori, in het Erdkinderplan juist ook voor oudere kinderen, legde op andere dan alleen intellectuele ontwikkeling, op de ontplooiing van de hele persoonlijkheid, op maatschappelijke, morele en kunstzinnige vorming, tracht men op deze scholen zoveel mogelijk inhoud te geven. Dit moet noodgedwongen grotendeels buiten het 'gewone' programma om gebeuren, in de vorm van werkweken, extra aandacht voor de expressievakken, projectweken en activiteiten op het gebied van toneel en muziek.

Al doende is men op de montessorischolen voor voortgezet onderwijs tot bepaalde pedagogische inzichten en geschikte manieren van werken gekomen, die echter per school, per docent en per vak verschillen en die – mede daardoor – nooit vastgelegd zijn. Ongeveer vanaf 1945 heeft men met een zekere regelmaat geprobeerd op de scholen afzonderlijk en in gezamenlijk overleg zich op de 'montessoriana' te bezinnen. Nu er de laatste jaren binnen het 'gewone' onderwijs zoveel aan het veranderen is, op tal van punten zó dat het verschil tussen de montessorischolen en de zich vernieuwende traditionele scholen aanzienlijk kleiner is geworden, dringt zich des te sterker de vraag op wat nu precies de beginselen zijn waaraan de montessorilycea en montessori-mavo's hun naam ontleen.

Er is bij de montessorischolen voor voortgezet onderwijs een groeiende behoefte de eigen identiteit nader te bepalen, hetgeen zowel per school als per groep verwante scholen kan gebeuren. Wil men het onderdeel 'montessori' in de naam van deze scholen een inhoud geven die wezenlijk verband houdt met de ideeën van Maria Montessori, dan moeten de scholen gezamenlijk tot een nauwkeurige omschrijving trachten te komen van hun gemeenschappelijke visie op pedagogische uitgangspunten, tot een overeenkomstige werkwijze, tot het gezamenlijk ontwerpen van lesmateriaal en tot het vormen van teams van docenten die de geformuleerde uitgangspunten kunnen onderschrijven en bereid en in staat zijn volgens de afgesproken werkwijze en met het speciale materiaal te werken. Of het wenselijk is hierop aan te sturen, is een vraag die niet door de geschiedschrijver van het eerste montessorilyceum beantwoord moet worden. Een beschrijving van het ontstaan en de ontwikkeling van het Amsterdams Montessori Lyceum kan misschien een bijdrage leveren aan de speurtocht naar een eigen identiteit van deze school; in combinatie met soortgelijke geschiedenissen van andere scholen voor voortgezet montessori-onderwijs mogelijk ook aan het zoeken naar een gemeenschappelijk karakter.



De Amsterdamse Montessori School, De Lairesestraat 157

1. De kleine pioniers 1930-1940

Inleiding

In 1914 sprak Maria Montessori op een pedagogisch congres in Nederland over de opvoeding van kleuters en kinderen in de lagere schoolleeftijd. Nog dat zelfde jaar werd in Den Haag de eerste montessorikleuterschool in ons land opgericht, door mevrouw J. Prins-Werker. De eerste lagere montessorischool volgde twee jaar later als een vanzelfsprekende voortzetting van de eerste montessorikleuterschool. De Nederlandse Montessori Vereniging (NMV) kwam tot stand in 1917. Tot de oprichters behoorden J. H. Gunning, A. de Vletter, mejuffrouw C. Tromp en mevrouw M. Godefroy-van Mill. De belangrijkste activiteiten van de NMV in deze eerste jaren waren het uitoefenen van invloed op een wetsontwerp voor 'bewaarscholen' en pogingen in 1920 de minister te bewegen de subsidievoorwaarden voor het lager onderwijs te wijzigen, zodat ook lagere montessorischolen voor subsidie in aanmerking konden komen. Wat de kleuterscholen betreft kwam pas in 1955 een wet tot stand, maar subsidiëring van montessorikleuterscholen vormde ook daarvoor geen probleem. De Lageronderwijswet van 1920 maakte het mogelijk dat lagere montessorischolen vrijheid van lesrooster kregen, waardoor zij voor subsidie in aanmerking kwamen. De eerste gemeentelijke montessorischool werd in 1923 in Amsterdam opgericht.

Vanaf het moment dat de eerste montessorileerlingen het zesde jaar van de lagere school doorlopen hadden, bestond de behoefte aan voortgezet montessori-onderwijs. In 1923 verzocht de NMV daarom minster van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen J. Th. de Visser nu ook voor *voortgezet* montessori-onderwijs vrijheid van lesrooster toe te staan, maar de minister wilde hier niet van weten.

Het aantal kleuter- en lagere montessorischolen groeide snel. In 1930 telde alleen Amsterdam al zeven lagere montessorischolen; montessorikleuterscholen waren er nog veel meer. Van de Amsterdamse lagere scholen waren er vijf openbaar, één particuliere was als aparte afdeling verbonden aan de Wilhelmina Catharinaschool aan de Weteringschans, de zevende was de lagere *Amsterdamsche Montessori School* (AMS) in de De Lairesestraat. Het waren ouders van leerlingen en leerkrachten van deze laatste school die de groeiende ontevredenheid over het ontbreken van voortgezet montessori-onderwijs omzetten in daden.

In 1927 was, onder leiding van het hoofd van de lagere Amsterdamsche Montessori School, geprobeerd één jaar 'voortgezet montessori-onderwijs' als een soort zevende leerjaar aan de school toe te voegen, maar deze poging moest gestaakt worden bij ge-



Mevrouw H. G. de Booy-Boissevain

brek aan in de montessorimethode opgeleide vakdocenten. Het jaar daarop namen montessorimoeder mevrouw H. G. de Booy-Boissevain, het hoofd van de lagere Amsterdamsche Montessori School mevrouw R. Joosten-Chotzen en het hoofd van de kleuterschool van de Vereniging 'De Amsterdamsche Montessori School' mejuffrouw C. Tromp het initiatief tot de oprichting van een stichting, die zich ten doel stelde voortgezet montessori-onderwijs tot stand te brengen. De *Stichting voor Middelbaar en Voorbereidend Hooger Montessori-onderwijs* – in het onderstaande 'de Stichting' genoemd – werd opgericht op 9 juni 1928.

Het bestuur van de Stichting – verder kortweg aangeduid als 'het Bestuur' – bestond uit enkele enthousiaste montessori-ouders, uit mevrouw Joosten en mejuffrouw Tromp en uit enkele hoogleraren die speciaal in het montessori-onderwijs geïnteresseerd waren. Behalve mevrouw De Booy, die als voorzitter optrad, zaten in het Bestuur de heer W. Cnoop Koopmans (secretaris), de heer W. Dutilh (penningmeester), mevrouw M. Godefroy-van Mill, mevrouw E. Polenaar-Manson, de heer J. Alewa en de heer A. F. J. Portielje. Deze laatste, de inspecteur van de levende have van Artis, was niet alleen vader van leerlingen van de Amsterdamsche Montessori School, maar gaf op deze school ook lessen over dieren en verzorgde rondleidingen door de dierentuin. De hoogleraren waren prof. S. Dresden, prof. H. Jordan, prof. L. Ornstein en prof. L. Polak. In de loop der jaren bleken het vooral de ouders en de schoolhoofden te zijn, die het meest bij de dagelijkse gang van zaken betrokken waren. De hoogleraren traden uit het Bestuur en vormden eind 1931 een Curatorium, waarin ook de professoren H. Pos en F. Buytendijk zitting namen.

Het Bestuur stond, naar analogie van de montessorikleuterscholen en de lagere montessorischolen, een school voor voortgezet onderwijs voor ogen waar gewerkt zou worden volgens de montessorimethode, maar die wat de vakken en het eindexamen betreft niet van de traditionele middelbare scholen zou afwijken. Tegen het eindexamen bestonden wel bezwaren, maar voorlopig had men met examens nog niets te maken. Bij de opening van de school werd gesproken van het 'Montessori Lyceum', hetgeen in ieder geval een hbs- en een gymnasiumafdeling inhield.¹

Het Bestuur hield zich in 1928, 1929 en 1930 bezig met het bijeenbrengen van het benodigde geld en het zoeken naar docenten voor de op te richten school. Aangezien na minister De Visser ook de ministers Waszink (1926-1929) en Terpstra (1929-1933) weigerden vrijheid van rooster te verlenen, was het onmogelijk subsidie voor de school te krijgen. Alle gelden moesten dus uit giften en uit bijdragen van de ouders van de aanstaande leerlingen komen. Zonder de energie en de vindingrijkheid van mevrouw De Booy zou dit waarschijnlijk nooit gelukt zijn.

Als docenten werden in 1929 mejuffrouw drs. A. E. S. Osterkamp² en dr. J. Haak aangesteld. Mejuffrouw Osterkamp had via een vriendin van bestuurslid mevrouw Polenaar-Manson gehoord van de plannen tot de oprichting van een nieuwe school en had – in de mening dat het om een docent klassieke talen ging – naar deze betrekking geïnformeerd. De heer Haak, als wiskundedocent verbonden aan het Amsterdams Lyceum, was een overtuigd montessoriaan. Zijn kinderen bezochten de montessori-afdeling van de Wilhelmina Catharinaschool en de eerste openbare montessorischool in de Corellistraat. Het Bestuur benoemde mejuffrouw Osterkamp tot leidster van de op te richten school. De titel *rectrix* kwam pas later in gebruik.

Mejuffrouw Osterkamp en de heer Haak volgden in 1929 en 1930 een montessoricursus, die gegeven werd door mevrouw Joosten en hospiteerden op de lagere Amsterdamsche Montessori School. Ook kregen zij enkele privélessen over onder-

werpen uit de psychologie van de psychiater J. Godefroy, maar de relatie hiervan met het montessori-onderwijs bleef voor hen een raadsel. Mejuffrouw Osterkamp bezocht in de zomer van 1929 een montessoricongres dat gehouden werd in het kasteel Kronberg in Helsingör (Denemarken), als zelfstandig onderdeel van een groter congres van de New Education Fellowship. Hier zag en hoorde zij voor het eerst Maria Montessori zelf.

Ter afronding van haar inwerkperiode in de montessorimethode, liet het Bestuur mejuffrouw Osterkamp in januari 1930 naar Rome gaan, om daar de door Maria Montessori zelf gegeven internationale montessoricursus te volgen.³ Een delegatie van het Bestuur was in 1929 naar Londen gereisd en had daar met Maria Montessori en haar zoon, die als zaakwaarnemer optrad, afgesproken dat mejuffrouw Osterkamp tijdens de cursus in Rome speciale adviezen zou krijgen voor het montessori-onderwijs aan kinderen van twaalf jaar en ouder en dat haar, in verband met het te openen Montessori Lyceum, materiaal overhandigd zou worden voor de vakken geschiedenis, aardrijkskunde en Latijn en verder voor zover dit gereed zou zijn.⁴ Van deze afspraken kwam helaas niets terecht. Maria Montessori stelde zich zeer terughoudend op, gaf mejuffrouw Osterkamp geen duidelijke aanwijzingen en het beloofde materiaal bleek niet beschikbaar. Waarschijnlijk kan het uitblijven van hulp van Maria Montessori voor een deel toegeschreven worden aan het feit dat haar in 1920 geformuleerde ideeën over de opvoeding van kinderen in de puberteitsjaren nog niet verder uitgewerkt waren. Zelfs als dit in 1930 wel het geval zou zijn geweest, zou de kans op verwezenlijking ervan minimaal geacht moeten worden. Toch kon Maria Montessori zich ook niet zonder meer verenigen met het plan de montessorimethode voort te zetten in het kader van een middelbare school, zoals men zich dat voor het nieuwe Montessori Lyceum voorstelde. Waarop de in Londen gedane toezeggingen gebaseerd waren, is al met al niet duidelijk.

De oprichting en de eerste jaren

Op 10 september 1930 stapten vijftien leerlingen, afkomstig van lagere montessorischolen, binnen in een lokaal boven de lagere Amsterdamsche Montessori School aan de De Lairesestraat 157. Zij vormden, onder leiding van mejuffrouw Osterkamp, de heer Haak en acht docenten voor de verschillende vakken, de eerste groep van het Montessori Lyceum.

De 'school' bestond uit twee kamers en suite, die dienden als werkruimte tijdens de vrije werktijden en tevens als leslokalen, en een gang waar men de beschikking had over water en enkele bunsenbranders: het natuurkunde- en biologie-'practicumlokaal'. In een klein zijkamertje stond een piano: het 'muzieklokaal'. De schooldagen waren lang: 's ochtends van half negen tot half twaalf en 's middags van half twee tot half vijf. Mejuffrouw Osterkamp was steeds de hele dag aanwezig, net als de eigen juf of meester van de lagere school. Zij had de algemene leiding en zorgde daarnaast voor het onderwijs in de vakken Latijn, Duits en geschiedenis. In het eerste schooljaar waren ook mevrouw Joosten en de heer Haak veel aanwezig. Mevrouw Joosten gaf aanwijzingen voor een zoveel mogelijk montessoriaanse werkwijze en verzorgde het onderwijs in het vak Nederlands. De heer Haak gaf wiskunde en besteedde veel tijd aan het maken van materiaal voor dat vak. Verder kwamen dat eerste jaar nog de volgende docenten gedurende enkele uren per week naar de bovenverdieping aan de De Lai-

ressestraat: drs. H. Jordan, de latere rector van het Utrechts Montessori Lyceum, voor het vak biologie, drs. J. van Hasselt voor natuurkunde, mejuffrouw W. Wentholt voor Frans, mevrouw W. Lugt-van Tijen voor Engels, H. Eggink voor aardrijkskunde en J. de Boer voor muziek. De meisjes kregen gymnastiekles van mejuffrouw G. van Hall, de jongens namen deel aan gymnastieklessen in AMVJ-verband.

De taak van mejuffrouw Osterkamp was bijzonder zwaar. In de dagelijkse verslagen die zij gedurende het eerste schooljaar schreef,⁵ werd voortdurend melding gemaakt van de grote inspanning die het kostte de zaken rustig en ordelijk te laten verlopen. Zij moest tegelijk de vorderingen van elke afzonderlijke leerling in de gaten houden en overzicht hebben over de groep als geheel. Er bleef weinig of geen tijd over om zich daarnaast te bezinnen op de verdere uitbouw van een montessoriaanse werkwijze en om materiaal te maken. Ter illustratie van de belangrijkste problemen die zich in dit eerste jaar voordeden, kan de brief dienen die mejuffrouw Osterkamp op 21 februari 1931, vijf maanden na de opening van de school, aan het Bestuur schreef:

'1. In den loop der vijf maanden, gedurende welke ik aan 't Montessori-lyceum werkzaam ben, is 't uitblijven van richtlijnen voor de Middelbare School van de zijde van Dr. Maria Montessori door mij als een steeds grooter en ernstiger gemis gevoeld. Hetgeen Dr. Montessori tot nu toe over haar methode in woord en geschrift verkondigde, heeft zoo goed als uitsluitend betrekking op het jongere kind. Het verschil tussen dit laatste en de jongen en het meisje van 12 à 13 jaar dat de middelbare school bezoekt, is zóó groot, dat 't niet slechts een uitgewerkt leermateriaal is, dat aan deze middelbare school ontbreekt, maar ook de fundamenteele psychologische basis, waarop de Voorbereidende en de Lagere school konden worden opgebouwd.

2. In 't stadium, waarin de school op dit oogenblik is gekomen, acht ik het noodzakelijk, dat de vakleeraren geregelder dan tot nu toe het geval was, op de school aanwezig zijn. Als centrale leerkracht kan ik de leerlingen in de vakken, die niet de mijne zijn, voorthelpen; maar ik ben niet in staat om daarin voor hen perspectieven te openen, omdat ik die vakken onvoldoende beheerscht. De leerlingen werken nu van les tot les en 'n bijzondere belangstelling van den een of ander voor 'n bepaald vak krijgt niet voldoende voedsel of met te groote tusschenpozen. Dit van les tot les werken brengt ook meede, dat de lessen van den betrokken vakleeraar in hoofdzaak ingesteld moeten zijn op 'n algemeen niveau van kennis der leerlingen, terwijl er toch juist rekening gehouden moet worden met mogelijke verschillen als gevolg van verhoogde belangstelling voor 'n ander vak dan hetgeen juist op 'n bepaalde dag door de aanwezigheid van een bepaalde leeraar aan de beurt is.

3. De afgelopen maanden hebben mij persoonlijk de overtuiging gegeven, dat de schooluren in den namiddag voor de leerlingen te lang zijn. Ook voor mij persoonlijk zijn de schooltijden en meer in 't bijzonder die in den namiddag te lang. Te meer nog omdat mij na afloop der school nog de taak wacht van het prepareren van het leermateriaal. Ik voel 't als een zeer groot bezwaar, dat ik mij aan dit toch niet onbelangrijke deel van mijn werk bijna nooit met frissche kracht en de daarvoor vereischte rust kan begeven. Verandering hierin acht ik met ingang van den nieuwen cursus dringend gewenscht.

4. 't Is voor mij van groot belang in den loop van het volgend schooljaar zekerheid te verkrijgen of de gezaghebbende instantie gunstig zal reageren op de door het Bestuur gedane stappen inzake erkenning der school.⁶

Geen van deze punten kon op korte termijn helemaal in overeenstemming met de wensen van mejuffrouw Osterkamp geregeld worden, maar van opgeven was geen sprake.

Het tweede schooljaar begon op 4 september 1931 met vijftien nieuwe leerlingen. In de loop van de eerste cursus waren er nog twee leerlingen bijgekomen en één leerling van de oudste groep was naar een andere school gegaan, zodat het Montessori Lyceum nu in totaal 31 leerlingen telde. Omdat de verdieping boven de lagere Amsterdamsche Montessori School voor dit aantal kinderen veel te klein was, werd

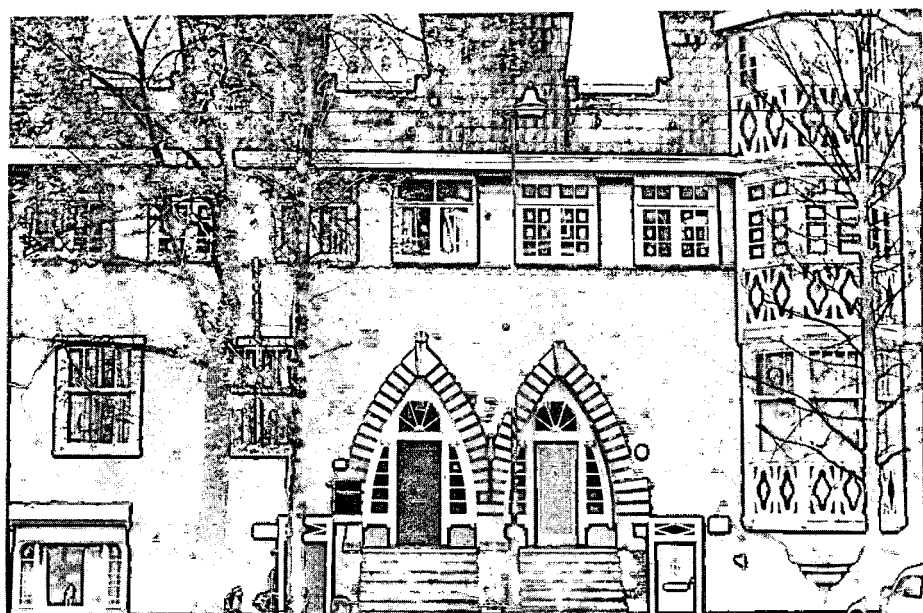


Cursus 1931-1932, de suite (middenvoor eerstegroeper Jur Haak jr.)

een pand aan de overkant, De Laïressestraat 156, gehuurd. In de ogen van docenten en leerlingen van het eerste uur was dit een gigantische ruimte: in het souterrain bevond zich een keuken, die gebruikt werd als natuurkunde- en biologielokaal en een kamertje voor de administratrice, dat tevens als docentenkamer fungeerde; op de bel-étage deed de suite dienst als werklokaal voor twee groepen; op de tweede verdieping waren vier kamers, waarvan de zijkamer aan de tuinzijde dienst deed als kamer voor de rector; de andere kamers waren vaklokalen; op de verdieping daarboven waren nog twee kleine kamertjes, die aanvankelijk niet gebruikt werden. Na het huren van het pand ernaast en het doorbreken van de tussenmuur werd hier een tekenlokaal ingericht. Als vaste leidster voor de nieuwe eerste groep werd mevrouw L. Ort-Valeton benoemd. Het jaar daarop kwam mejuffrouw dr. P. Sluyter als opvolgster van mevrouw Ort, die nu administratrice en assistente van mejuffrouw Osterkamp werd.

Vanaf 1933 begon men de leerlingen van de hoogste klas te onderscheiden in hbs'ers en gymnasiasten. Een strikte scheiding werd niet gemaakt. Sommige lessen waren wel speciaal voor de hbs'ers of voor de gymnasiasten bedoeld, maar als het rooster dat toeliet konden de leerlingen ook lessen volgen van de afdeling waartoe zij zelf niet behoorden. De heer Haak werd 'hoofd van de hbs-afdeling', mejuffrouw Osterkamp had de leiding over de gymnasiasten.

Aan het eind van het vierde schooljaar werden er plannen gemaakt om voor een aantal meisjes een aparte meisjesafdeling te vormen. Het oorspronkelijke plan was deze afdeling weer in drie delen op te splitsen: een middelbare meisjesschool (mms), een afdeling voor naaien, handwerken, tekenen, muziek en tuinarbeid, en een huishoudelijke afdeling. Van een dergelijke splitsing, die enerzijds opmerkelijk modern aandoet en overeenkomsten vertoont met de gedachten achter de 'middenschool' van bijna een halve eeuw later, maar anderzijds een heel ouderwetse indruk maakt, omdat het alleen de *meisjes*klas en bij uitstek 'vrouwelijke' vakken betreft, is het nooit gekomen. Waarom deze plannen niet door zijn gegaan, valt niet meer te achterhalen. Het ligt



De Lairessestraat 156

voor de hand te veronderstellen dat met een zo gering aantal leerlingen – de eerste meisjesafdeling bestond uit zes leerlingen – drie aparte programma's met docenten voor alle vakken van elke richting niet te betalen waren. Bovendien blijkt uit de hele opzet van de nieuwe school, die men immers vanaf het begin een 'lyceum' noemde, dat in de eerste instantie toch gedacht werd aan de oprichting van een middelbare school. De meisjesafdeling werd vrijwel direct in zijn geheel als een middelbare meisjeschool (mms) beschouwd. Aan het eind van het vijfde jaar legden de meisjes een schoolexamen af, onder toezicht van gecommitteerden. Aan de geslaagden werd een speciaal diploma overhandigd, ontworpen door tekenleraar Nico Baak. Mevrouw L. D. Misset, vanaf 1932 als lerares Engels aan de school verbonden, werd in 1934 'hoofd van de meisjesafdeling', wat zij tot haar pensionering in 1961 zou blijven.

Het kostte de eerste jaren vaak moeite voldoende nieuwe leerlingen bijeen te krijgen om telkens een volgende eerste groep te vormen. De belangrijkste oorzaken hiervoor waren het hoge schoolgeld dat bij gebrek aan subsidie geheven moest worden en de onzekerheid van een niet-erkende school, die dus niet het recht had de gebruikelijke eindexamens af te nemen. Liefst wilde men alleen kinderen van lagere montessorischolen aannemen die geschikt werden bevonden voor middelbaar onderwijs. Bij de toelating ging men vooral af op het oordeel van het hoofd en de leidsters van de betreffende montessorischool, soms aangevuld met door de kandidaat-leerlingen te maken werk, opgegeven door de docenten van het Montessori Lyceum. Wanneer er niet genoeg leerlingen van montessorischolen aangenomen konden worden, ging mejuffrouw Osterkamp naar een aantal 'progressieve scholen', zoals de Daltonschool en de Openluchtschool, in de hoop daar nog enkele leerlingen te kunnen werven. Om te beoordelen of de kandidaat-leerlingen van niet-montessorischolen geschikt waren, werden zij uitgenodigd een paar dagen op het Montessori Lyceum door te brengen, waar zij door mejuffrouw Osterkamp en de klasseleidsters geobserveerd werden. Van

een dergelijke 'proeftijd' werd in sommige gevallen ook gebruik gemaakt wanneer het leerlingen van montessorischolen betrof.

Al met al lukte het elk jaar weer voldoende nieuwe leerlingen te krijgen om een eerste groep te vormen, waardoor de school in 1934 uit haar behuizing dreigde te barsten. Om de ruimteproblemen op te lossen werd het naastliggende pand, De Lairessestraat 158, erbij gehuurd en werden de muren doorgebroken. Er werd nu voor het eerst gesproken over het bouwen van een eigen, nieuwe school, maar het voortdurende geldgebrek hield dit voorlopig nog volledig buiten bereik.

In de loop der jaren had de verdeling van de hogere klassen in verschillende afdelingen vaste vorm aangenomen: een gymnasium-afdeling, waarvan de hoogste twee klassen gesplitst waren in alpha en beta, een hbs-b-afdeling en een mms-afdeling. Van de oprichting van een hbs-a-afdeling was wel enige tijd sprake, maar door het geringe aantal leerlingen werden deze plannen nooit gerealiseerd.

In september 1935 was het Montessori Lyceum voor het eerst een 'complete' school met ongeveer honderd leerlingen van zes verschillende leerjaren en met een docentencorps van zestien leden. Van een groepje van vijftien leerlingen, aan wie men voortgezet onderwijs wilde geven volgens de montessorimethode, was de school uitgegroeid tot een volledig 'lyceum', waaraan alleen nog de officiële 'aanwijzing', dat wil zeggen de erkenning, die tevens subsidie en het recht een eigen school-eindexamen af te nemen inhield, ontbrak.

Mejuffrouw A. E. S. Osterkamp

Alexandrine (Lex) Osterkamp werd op 6 januari 1896 in Den Haag geboren. Haar vader was op zijn vijftiende jaar uit Oldenburg (Duitsland) naar Nederland gekomen, waar hij zich, toen hij in 1890 trouwde, omhoog gewerkt had tot chef van het filiaal van de firma Peek & Cloppenburg in de Wagenstraat in Den Haag. Later werd hij inkoper van stoffen bij de centrale directie van dit bedrijf. Zijn vrouw was ook uit Duitsland afkomstig, uit het Rijnland, en beiden waren rooms katholiek. Lex, haar broer en twee zusters gingen naar katholieke lagere scholen. De opvoeding van de kinderen liet vader Osterkamp aan zijn vrouw over, die op dat punt voor die tijd en voor het milieu waarin zij leefde, bepaald onconventionele ideeën had. De kinderen kregen volop de gelegenheid te spelen en zich uit te leven, eerst in de winkel en in de magazijnen aan de Wagenstraat, nadat het gezin in 1906 verhuisd was naar de Laan van Nieuw-Oost-Indië in het dichtbijgelegen Haagse bos, en tijdens de zomervakanties aan de Rijn. Moeder Osterkamp liet zich bij de opvoeding van haar kinderen uitsluitend leiden door ieders individuele aanleg en trok zich niets aan van de kritiek die zij te horen kreeg over het feit dat zij hen na de lagere school niet naar katholieke scholen liet gaan. Lex, die goed kon leren, stuurde zij naar het Stedelijk Gymnasium.

Na deze school zonder moeite doorlopen te hebben, begon Lex in 1915 klassieke talen te studeren aan de universiteit van Leiden. Zij deed in 1919 kandidaatsexamen en ging naast de studie lesgeven aan het Katholieke Meisjeslyceum in Den Haag. Hierover ontstond een conflict met de Leidse hoogleraar Vürtheim die het niet goed vond dat zijn studenten naast de studie baantjes hadden. Lex zette daarom haar studie voort aan de Universiteit van Amsterdam. Zij studeerde in 1921 enkele maanden in Breslau en deed eind 1922 in Amsterdam doctoraalexamen.

Van 1923 tot 1929 werkte mejuffrouw Osterkamp aan het R. K. St. Bonifatius

Lyceum in Utrecht. Zij gaf hier les op de gebruikelijke, de enige haar bekende, klassikale wijze. Het ging haar goed af. Zij had na korte tijd geen problemen meer met de orde, de leerlingen maakten goede vorderingen. Toch was zij niet tevreden met de traditionele, uitsluitend op prestaties gerichte onderwijsmethode. Toen zij in 1929 dan ook van een kennis hoorde dat men in Amsterdam bezig was een school op te richten waar op een andere manier lesgegeven zou worden, was zij onmiddellijk zeer geïnteresseerd. In de mening dat er een docent klassieke talen gezocht werd, schreef zij een brief ter informatie:

'Wat mij aanzet U te schrijven [...] is niet 'n voorliefde voor de Montessorimethode. Ik weet daar zoo goed als niets van, zoodat ze mij niet kan aantrekken noch afstooten. Mij trekt voorlopig meer de mij wellicht geboden mogelijkheid om niet alleen 'n andere onderwijsmethode dan die, waarin ik zelf ben groot gebracht en die ik dus nu ook in grote lijnen volg bij mijn eigen onderricht te leren kennen, maar ze ook in de praktijk te kunnen brengen.'⁶

Na enkele gesprekken met mevrouw De Booy en de andere bestuursleden, waarbij het mejuffrouw Osterkamp duidelijk werd dat in de eerste plaats een algemeen leidster nodig was, werd afgesproken dat zij zich om te beginnen zou gaan inwerken in de montessorimethode. Wat mejuffrouw Osterkamp betreft gaf haar eerste bezoek aan de lagere Amsterdamsche Montessori School de doorslag:

'Ik zie dat hele bedrijvige gebeuren nóg voor mij, het heeft een onuitwisbare indruk op mij gemaakt. Zoals ik de kinderen ongedwongen bezig zag, hetzij alleen, hetzij in groepjes, meestal met gebruikmaking van Montessorimateriaal dat vrij tot hun beschikking stond en waaruit ze zelf een keuze konden maken. Alles wat ik daar waarnam was nieuw en verrassend voor mij. En dan de leidster, die niet als een Cerberus waakzaam rond hoefde te kijken of iedereen wel aan het werk was, maar die haar aandacht kon besteden aan de kinderen die bij haar kwamen en haar om hulp vroegen [...] wat een verschil met de klassikale school, waar de leerlingen van eenzelfde klas allen met het zelfde bezig zijn, dat wil zeggen meestal luisterend, of voorwendend dit te doen, naar wat de docent te vertellen heeft.'



*Mevrouw Osterkamp
met leerling Engelen de Booy*

Mejuffrouw Osterkamp verklaarde zich bereid de leiding van de nieuwe school op zich te nemen. De heer Haak, die voor deze functie ook in aanmerking kwam, zou voorlopig zijn baan aan het Amsterdams Lyceum behouden en alleen de wiskundelessen en het maken van materiaal voor de exacte vakken verzorgen. Het daaropvolgende jaar besteedde mejuffrouw Osterkamp aan een nadere kennismaking met de montessorimethode, afgerond met het volgen van de door Maria Montessori zelf gegeven internationale montessoricursus in Rome in de eerste helft van 1930.

Mejuffrouw Osterkamp was een toegewijde en uiterst capabele rector. Zij werd bezielde door het montessori-ideaal, maar zoals mevrouw Misset, vanaf 1932 een van haar naaste medewerkers, terecht daaraan toevoegt: 'daarbij bleef zij altijd bijzonder reëel en had zij nooit iets zweverigs of dweperigs.'⁷ Haar autoritaire persoonlijkheid boezemde leerlingen en docenten ontzag in, maar zij was altijd strikt rechtvaardig, steeds aanspreekbaar en had alles voor de school over. De eerste zestien jaar dat zij rector was, werd haar gezag door iedereen, docenten en leerlingen, onvoorwaardelijk geaccepteerd. Tijdens haar tweede rectoraat, van 1953 tot 1956, bleken vooral enkele jongere docenten, die de eerste jaren van grote opoffering niet hadden meegeemaakt, meer moeite met het gezag van de rector te hebben. Uiteraard speelde hierin ook het begin van een meer algemene ontwikkeling naar steeds minder autoritaire verhoudingen een rol.

Sommige leerlingen, vooral de jongere en meisjes van de mms-afdeling, waren bang voor mejuffrouw Osterkamp, maar naarmate zij meer met haar te maken hadden, gingen zij haar meer waarderen. Lerares Duits mevrouw B. Hupka-Barth, die vanaf 1937 aan de school verbonden was en later mejuffrouw Osterkamp ook persoonlijk goed leerde kennen, herinnert zich:

'Zij was als rector, ook in het persoonlijke contact, geweldig. Je kon alles met haar bespreken en haar volkomen vertrouwen. Ze liep vaak door de klassen, ook al omdat de ligging ervan dit met zich meebracht: je moest bij voorbeeld door de ene klas heenlopen om in de andere te komen, maar je wist natuurlijk nooit (tenzij zij een mededeling had te doen) waarom zij door je klas heenliep. Dan keek ze meestal streng, ja wat bars voor zich uit (ze vertelde mij later, dat ze dit zelf niet wist, dus het was geen houding, zoals sommige leiders van scholen die plegen aan te nemen). Maar haar ogen hadden ondertussen alles gezien en dat merkte je, als je met haar over die klas of over een leerling ervan moest spreken.'⁸

Na zestien jaar rector te zijn geweest, wilde mejuffrouw Osterkamp de leiding van de school aan een ander overdragen en zelf weer gewoon les gaan geven. Als opvolger stelde zij leraar Nederlands en geschiedenis J. Schreuder voor, in wie zij allerlei eigenschappen zag die zij in zichzelf vond ontbreken. Schreuder ging makkelijk en op een zeer persoonlijke manier met mensen om, had veel contact met leerlingen en hun ouders en was een begaafd spreker.⁹

In de loop der jaren gaf mejuffrouw Osterkamp blijk van een grote, toenemende soepelheid. Zij slaagde erin nieuwe ontwikkelingen op alle mogelijke gebieden onbevooroordeeld tegemoet te treden en op hun eigen waarden te schatten. In 1971 nam zij, op 75-jarige leeftijd, deel aan het 'Circus', de conferentie van docenten, leerlingen, niet-docerend personeel, bestuursleden en ouders van het Montessori Lyceum, waar gesproken werd over de identiteit en de in de toekomst gewenste structuur van de inmiddels sterk gegroeide school. Een dergelijke bijeenkomst, waar niet alleen docenten, maar ook leerlingen op uitgebreide schaal meespraken over allerlei zaken van wezenlijk belang, was zo'n dertig jaar eerder onvoorstelbaar geweest. Mejuffrouw Osterkamp, die aanvankelijk alleen als toeschouwer aanwezig zou zijn, maar door de

deelnemende leerlingen direct volledig werd ingeschakeld, genoot en vond het een afsluiting van haar schoolloopbaan zoals zij zich niet beter had kunnen wensen.

In 1978, 1979 en 1980 werkte mejuffrouw Osterkamp vele uren mee aan het tot stand komen van de geschiedschrijving van het Montessori Lyceum. Haar openhartigheid, haar kritiek en niet in de laatste plaats de wijze waarop zij zich steeds bewust bleef van het feit dat haar visie op de school niet noodzakelijk de enige juiste was, getuigen van een bewonderenswaardige, en op een zo hoge leeftijd uitzonderlijke, flexibiliteit.

De werkwijze en de contacten met Maria Montessori

Gedurende het eerste schooljaar van het Montessori Lyceum bestond er geen rooster. De leerlingen werden bijna helemaal vrijgelaten in de keuze van het vak waaraan zij wilden werken. Het overgrote deel van het werk werd op school gedaan, huiswerk was slechts bij uitzondering verplicht. Wanneer een vakdocent dat nodig achtte, werd aan de groep een gezamenlijke les gegeven, die meestal maar kort duurde. De rest van de tijd werd er door de leerlingen zelfstandig gewerkt. Het feit dat de vakdocenten alleen op bepaalde tijden aanwezig waren, had tot gevolg dat veel leerlingen juist dan aan het vak van die docent werkten, maar dat was niet verplicht. Voor het laten overhoren van het werk voor de talen kon men, behalve bij de docent voor het desbetreffende vak, steeds ook bij mejuffrouw Osterkamp terecht, maar voor hulp bij problemen met de exacte vakken waren de leerlingen meer op de docenten voor die vakken aangewezen.

Het tweede schooljaar moest er, vanwege de aanwezigheid van een eerste en een tweede groep, een rooster gemaakt worden. Hierop stonden 'blauwe', 'rode' en 'bruine' uren. Blauwe uren waren lesuren waarin alle leerlingen van een groep de gemeenschappelijke les in een bepaald vak dienden bij te wonen; rode uren waren verplichte werktijden waarin de leerlingen voor zich zelf konden werken aan één bepaald vak; bruine uren – meer dan de helft van de schooltijd – waren vrije werktijden waarin gewerkt kon worden aan een vak van eigen keuze, of de vakdocent beschikbaar was of niet. Naast mejuffrouw Osterkamp was nu ook mevrouw Ort de hele schooldag aanwezig. Zij begeleidde vooral de jongste groep,¹⁰ terwijl mejuffrouw Osterkamp in de eerste plaats de oudste groep voor haar rekening nam.

In 1920 had Maria Montessori, zoals gezegd, op een internationaal montessoricongres in Amsterdam gesproken over de opvoeding van kinderen van twaalf tot vijftien jaar. Zo de oprichters van de Stichting voor Middelbaar en Voorbereidend Hooger Montessori-onderwijs al op de hoogte waren van wat zij in deze lezing gezegd had, dan zouden zij hiermee toch weinig hebben kunnen beginnen. Zij stelden zich voorlopig ten doel een middelbare school op te richten waar gewerkt zou worden volgens de montessorimethode zoals die voor kinderen tot twaalf jaar door Maria Montessori uitgewerkt was. Zij gingen ervan uit dat dit mogelijk was, als er maar voor alle vakken materiaal gemaakt zou worden waarmee de leerlingen op montessoriaanse wijze zouden kunnen werken, onder leiding van docenten die in de montessorimethode opgeleid waren.

Het Bestuur wilde hierbij uiteraard zoveel mogelijk adviezen van Maria Montessori zelf hebben, maar de pogingen deze te krijgen hadden weinig resultaat. Nadat mejuf-

Maandag	Ochtend: <u>Duitsch.</u>	
	Middag: <u>Wiskunde</u> <u>Aardrijkskunde</u> <u>Biologie</u> Indoortraining 4.30 jongens.	
Dinsdag	Ochtend: Geschiedenis 8.30- 9.30 (jongste groep)	<u>Wiskunde.</u>
	Wisk.lesje 10.30-11.00 (jongste groep)	
	Duitsch 10.30-11.00 (oudste groep.)	
	Middag: <u>Natuurkunde</u> <u>Fransch</u> <u>Wiskunde</u> vanaf 3.20	
Woensdag	Ochtend: <u>Latijn</u>	
	Nederlandsch 10.20-11.30 (oudste groep) Duitsch 11.00-11.30 (jongste groep) Lich.Ontw. 11.45-13.15 (meisjes)	
Donderdag	Ochtend: <u>Latijn</u>	
	Nederlandsch 10.15-11.30 (jongste groep) Duitsch 11.00-11.30 (oudste groep)	
	Middag: Handwerken 1.30-3.00 (meisjes) Muziekles 3.30-4.30 (afwisselend jongste en oudste groep)	
Vrijdag	Ochtend: Geschiedenis 8.30-9.30 (oudste groep)	<u>Wiskunde.</u>
	Wisk.lesje 10.30-11.00 (oudste groep)	
	Duitsch 10.30-11.00 (jongste groep)	
	Middag: <u>Biologie</u> <u>Fransch</u> <u>Wiskunde</u> vanaf 3.20	
Zaterdag	Ochtend: Vanaf 10.00 uur in groepen huishoudelijk werk.	

De onderstreping geeft aan, dat voor de vermelde vakken de vakdecenten dan in de vaklokalen aanwezig zijn.
Niet onderstreepte zijn gemeenschappelijke lessen.

Rooster schooljaar 1931-1932

frouw Osterkamp in juli 1930 zonder duidelijke aanwijzingen en zonder materiaal uit Rome was teruggekeerd, nodigden de bestuursleden Maria Montessori eind 1930 uit voor een bezoek aan Amsterdam, in de hoop dat zij uitgebreid de nieuwe, naar haar genoemde school zou bekijken en ter plaatse allerlei aanwijzingen zou geven. De leerlingen hadden voor deze gelegenheid een Latijns toneelstukje ingestudeerd, de hotelkamer was besproken en er was een delegatie gevormd om Maria Montessori van het station te gaan halen. Op het laatste moment liet zij echter weten dat zij verhinderd was, waarover in de notulen van de bestuursvergadering van 2 februari 1931 opgemerkt werd: 'Bezoek Maria Montessori: mislukt door desertie, genoemd

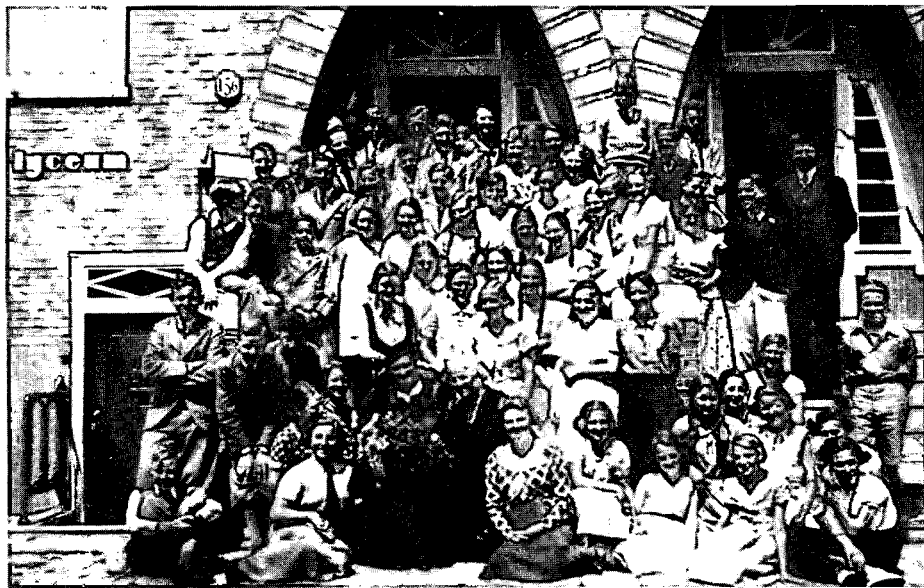
ziekte!' Een volgende uitnodiging had meer succes. Over het bezoek dat Maria Montessori begin 1932 aan de school bracht, herinnert mejuffrouw Osterkamp zich het volgende:

'Begin 1932 bracht dr. Montessori inderdaad een bezoek aan het lyceum. Daarbij toonde zij een intense belangstelling voor de werkzaamheden, die gewoon doorgingen. Er sprong een vonk van haar persoonlijkheid over op de hele schoolgemeenschap, volwassenen en leerlingen, zodat het een feestelijke ochtend was met niets dan blije, ja stralende gezichten. Wanneer zij tot slot in het gastenboek schreef: "Questo è un vero laboratorio sperimentale" (Dit is een echt experimenteel laboratorium), dan drukte zij daarmee uit dat zij onze intentie om het onderwijs en de opvoeding in haar geest te laten geschieden, had begrepen. Ondanks het hartverwarmende van dit bezoek kwam het echter niet tot een dieper gaand gesprek over de op het Montessori Lyceum gevolgde werkwijze of over het vervaardigde materiaal.'

Niettegenstaande het plezier waarmee de leerlingen hun nieuwe school bezochten, was men over de gang van zaken niet helemaal tevreden. In het verslag dat mevrouw Joosten over het eerste trimester schreef, vatte zij een en ander als volgt samen:

'Bij de kinderen heerschte opgewektheid en werklust. Energie is er in groote mate en belangstelling naar alle kanten. Toch kon er meer spanning zijn, ernst en studiezijn bij het werk, geen los gebabbel.'

Dat de belangstelling en de werklust niet zo intens waren als op de kleuter- en lagere montessorischolen, weet men aanvankelijk aan het mogelijk tekort schieten van de – door de traditionele, klassikale scholen 'bedorven' – docenten. Pas toen vanaf 1935 de ideeën van Maria Montessori over de opvoeding van twaalf- tot vijftienjarigen in bredere kring bekend werden door haar lezingen over het Erdkinderplan in Amsterdam, begrepen de docenten dat de niet altijd optimale werklust vooral toegeschreven moest worden aan de leeftijd van de leerlingen, die, zoals Maria Montessori duidelijk maakte, nu in een fase van geringe belangstelling voor intellectuele zaken, maar van



Bezoek van Maria Montessori in 1932

speciale gevoeligheid voor de ontwikkeling van de eigen persoonlijkheid en voor sociale vorming verkeerden.

Toen het de docenten en het Bestuur duidelijk werd dat de ideeën van Maria Montessori in een heel andere richting gingen dan waar men op het Montessori Lyceum naar toe werkte, drong de vraag zich op of men nu nog wel door moest gaan. Lang duurden deze twijfels echter niet. Mevrouw Osterkamp:

'De nuchtere feiten maakten gauw een einde aan de sombere, defaitistische gedachten. Wat dr. Montessori verkondigd had, was uiteraard belangwekkend en behartigenswaardig in zoverre het ons confronteerde met mogelijke behoeften van oudere kinderen waarmee binnen het kader van een school geen rekening werd gehouden, respectievelijk kon worden gehouden. Dat Erdkinderheim was echter nog geen realiteit en zou dat vooreerst ook niet worden. Niet alleen de financiële situatie van het Montessori Lyceum, maar ook die in de hele wereld bleef weinig rooskleurig, geld voor een dergelijk kostbaar experiment zou niet beschikbaar zijn. Dat "Heim" in de visie van Maria Montessori zou wel eens een luchtkasteel kunnen zijn. Het Montessori Lyceum daarentegen was een bestaande instelling en zij die daarin werkten, streefden ernaar het montessoriaanse adagium "help mij het zelf te doen" ook voor hun leerlingen te realiseren. Ook zonder Erdkinderheim bleven er voor ons lyceum montessoriaanse richtlijnen over om op de eenmaal ingeslagen weg voort te gaan. Zeer positieve factoren waren het vertrouwen van de ouders, die ondanks alle reeds eerder genoemde bezwaren hun kinderen toch naar het Montessori Lyceum stuurden, de geweldige inzet van Bestuur en leerkrachten en niet in de laatste plaats de over het algemeen bevredigende werking van de leerlingen zelf en hun verknochtheid aan de school.'

Korte tijd later, in 1936, onderstreepte Maria Montessori dat zij zich van de montessorilycea – inmiddels waren er drie andere geopend¹² – distantiëerde door deze scholen, behalve het Montessori Lyceum in Amsterdam, het recht te ontzeggen haar naam te dragen. Deze bevoorrechte positie van het Amsterdams Montessori Lyceum had waarschijnlijk niets te maken met de werkwijze, die hier anders zou zijn dan op de andere montessorilycea, maar diende meer als een 'doekje voor het bloeden', een compensatie voor de toegezegde maar uitgebleven hulp.

Hoewel er, ondanks het feit dat Maria Montessori sinds 1936 in Nederland woonde, geen regelmatig contact bestond tussen haar en het Montessori Lyceum, bleek zij wel belangstelling te hebben voor de gang van zaken op de school. Zij vroeg mevrouw Osterkamp eens een verslag te schrijven en nodigde haar omstreeks 1950 nog uit persoonlijk iets over het Montessori Lyceum te komen vertellen. Tijdens dat bezoek uitte Maria Montessori haar waardering voor het werk dat hier verricht werd en gaf toe dat de tijden niet gunstig waren voor het verwezenlijken van haar Erdkinderplan.

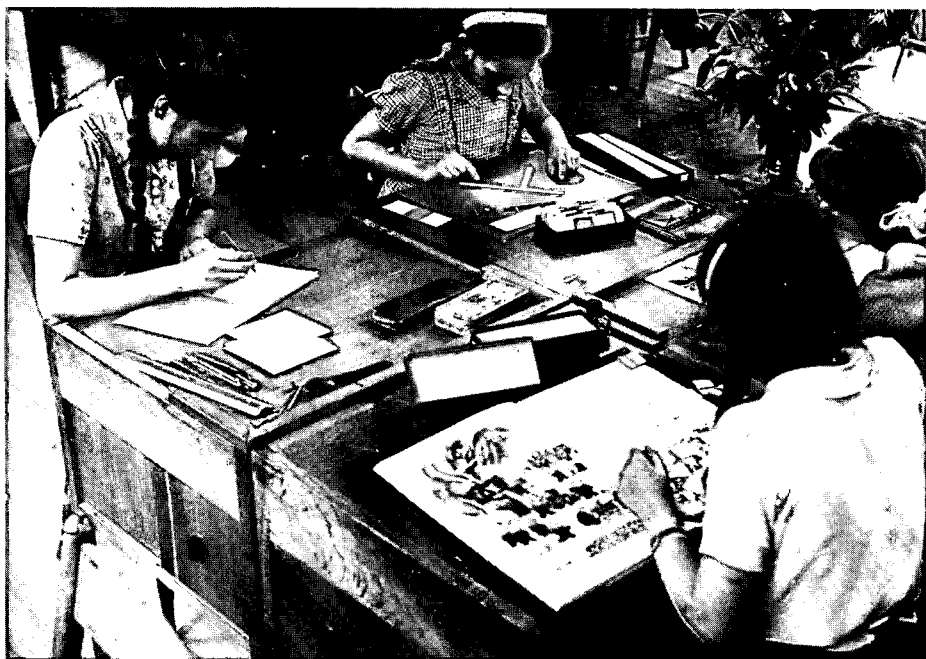
De leermiddelen

Vanaf het eerste moment besteedden de docenten van het Montessori Lyceum veel tijd, doorgaans buiten de schooluren, aan het uitdenken en vervaardigen van 'montessorimateriaal voor het voortgezet onderwijs'. Zij streefden ernaar leermiddelen te ontwerpen die goed aansloten bij de belangstelling van de kinderen. Het materiaal diende zoveel mogelijk zelf een controle op eventuele fouten te bevatten en de leerlingen moesten er zelfstandig, individueel of in groepjes, mee kunnen werken.¹³ Zo ontwierp de heer Haak bij voorbeeld constructies waarmee beweegbare meetkundige figuren gevormd konden worden. Daarbij hoorden opdrachtkaarten en proefkaarten, aan de hand waarvan de leerlingen zelf konden nagaan of zij de stof van een bepaald

aantal opdrachtkaarten voldoende onder de knie hadden. Dit werken met kaarten was bekend van de lagere montessorischool. De stof werd hierdoor in 'hanteerbare' porties verdeeld en de leerlingen kregen de gelegenheid telkens wanneer zij zo'n portie af hadden op te staan, de doorgewerkte kaart op te bergen en een volgende te pakken.

Over het natuurkunde- en scheikunde-onderwijs op het Montessori Lyceum schreven de docenten voor deze vakken, J. van Hasselt en J. Derksen, samen een artikel,¹⁴ waarin zij schetsten hoe zij de leerlingen zoveel mogelijk gelegenheid tot zelfstandig werken boden. Ook voor natuurkunde, scheikunde en biologie werden kaarten vervaardigd, met daarop vragen, opdrachten en proeven met betrekking tot een onderdeel van de stof. De leerlingen konden alleen of in groepjes kaarten uitkiezen en op eigen kracht afwerken, waarbij de docenten wel advies gaven over de geschiktheid van de gekozen kaart voor een bepaalde leerling. De eerste jaren lieten de beperkte mogelijkheden van de practicumruimte en het aanwezige instrumentarium niet toe dat er meer dan twee of drie kinderen met dezelfde proef bezig waren. Naast dit vrije werk werden lessen gegeven over theoretische onderwerpen, die voor alle leerlingen, ongeacht de hoeveelheid opdrachtkaarten die zij hadden doorgewerkt, te volgen waren en die zijdelings met hun werk in de vrije werkuren in verband stonden.

Wat de talen betreft werd het werken met opdrachtkaarten, zoals dat op de lagere montessorischool gebeurde, niet overgenomen. Voor Nederlandse grammatica gebruikte mevrouw Joosten het eerste jaar wel materiaal van de lagere school, onder andere voor ontleden, maar de nadruk lag meer bij het lezen. Voor de moderne talen werden leesboekjes geprepareerd, zo dat bij elke vijfde bladzijde een pakje kaartjes beschikbaar was met daarop aan de ene kant de bij die pagina behorende moeilijke woorden en aan de andere kant de vertaling daarvan. Deze vijfde bladzijde moesten de leerlingen telkens nauwkeurig vertalen, de woordjes leren en het geheel door de



Werken met het door de docenten gemaakte materiaal



Meisjes in kostuum voor de crèche

docent laten overhoren. De tussenliggende bladzijden dienden zelfstandig doorgelezen te worden met behulp van uitgebreide verklarende woordenlijsten. Het idee van deze opzet was afkomstig van mejuffrouw Wentholt, de eerste lerares Frans.¹⁵ De verzameling pakjes met moeilijke woorden voor Frans, aanvankelijk opgeborgen in een grote, groene trommel, kreeg later in de lessen van mejuffrouw M. Altmann de naam *Het Groene Monster*. Om de uitspraak en de spreekvaardigheid in het Engels te oefenen, liet mevrouw Misset de leerlingen eens een poppenkastspel over Jan Klaassen en Katrijn spelen, in het Engels. Dit sloeg enorm aan en vormde de aanzet tot een traditie van het spelen van toneelstukken in de moderne talen. Zo werden de eerste jaren onder andere fragmenten gespeeld uit stukken van Shakespeare (*A Midsummer-nightsdream* en de forum-scène uit *Julius Caesar*), Dickens (*A Christmas Carol*), Molière (*L'Avare*), Rostand (*Cyrano de Bergerac*), Goethe (*Faust*) en sprookjes van Andersen.

In zijn boek *De muziekles op gymnasium, lyceum en hbs* en in een artikel over het muziekonderwijs op het Amsterdams Montessori Lyceum¹⁶ beschreef muziekleraar Jan de Boer zijn werkwijze en ervaringen met het ontwikkelen van muziekonderwijs voor oudere kinderen. Het 'materiaal' zocht De Boer zoveel mogelijk bij de ervaringen van de leerlingen zelf: een eerste les over ritme kon beginnen met een bespreking van het geluid dat een stratemaker produceerde die vóór de school nieuwe tegels aan het leggen was, een les over melodie kon het roepen van een venter als uitgangspunt nemen, enzovoorts.

Al voor de opening van de school had het Bestuur bepaald dat, in navolging van de aandacht die er op de kleuter- en de lagere montessorischool besteed werd aan het verzorgen van de omgeving, in het programma van het Montessori Lyceum ook allerlei praktische zaken een plaats moesten krijgen. Het eerste schooljaar hielpen de meisjes

een middag per week babies verzorgen in een soort crèche, terwijl de jongens verschillende kleine reparaties moesten leren verrichten. In haar rapport over het eerste trimester noemde mevrouw Joosten verschillende soorten werk die in de toekomst aan bod zouden moeten komen: voor de meisjes koken en EHBO-lessen, voor de jongens grafisch werk, boekbinden en stages in technische bedrijven. Hiervan is, waarschijnlijk zowel door gebrek aan geld als door het feit dat het Montessori Lyceum steeds meer het karakter van een middelbare school kreeg, niets gekomen. De gewoonte, die vanaf het begin bestond, op zaterdag de bureautjes en de lokalen op te ruimen onder leiding van het 'hoofd van de huishoudelijke dienst', mevrouw J. Schippers, bleef tot de oorlogsjaren gehandhaafd.

Al na drie maanden kwam mevrouw Joosten tot een conclusie die nog niets aan actualiteit heeft verloren:

'Bij de leerkrachten was er volle toewijding, groot verantwoordelijkheidsgevoel, veel kennis, maar 't evenwicht met de Montessoriwerkwijze is nog niet verkregen [...] Montessori-opvoeding der leerkrachten in theorie en praktijk is dus nodig [...]'¹⁷

De behoefte aan een montessori-opleiding voor docenten aan de montessorischolen voor voortgezet onderwijs bestond dus al in 1930. Voor leerkrachten bij het kleuter- en lager montessori-onderwijs was al in 1920 in Amsterdam een speciale cursus van start gegaan, maar deze ging niet over de opvoeding van oudere kinderen. Het merendeel van de nieuwe docenten aan het Montessori Lyceum wist bij het begin van hun loopbaan aan deze school weinig of niets van de montessorimethode af; belangstelling voor een ander soort onderwijs dan het klassikale was doorgaans het enige wat op dit gebied van sollicitanten verwacht kon worden.

In 1939 kwamen de eerste geregelde contacten tussen de vier op dat moment bestaande montessorilycea tot stand: In december van dat jaar verscheen het eerste nummer van 'Experiment en ervaring. Correspondentieorgaan voor leiders aan Montessori Lycea'. Latere nummers van dit blaadje zijn niet meer te vinden.¹⁸ Dat men toen, en ook later, niet tot een geregelde opleiding voor docenten aan montessorischolen voor voortgezet onderwijs kon komen, was een gevolg van het feit dat de wijze waarop op de verschillende scholen gewerkt werd, bij gebrek aan één 'middelbare montessorimethode', slechts interpretaties waren van montessoriaanse principes. Deze interpretaties waren op elke school weer anders.

De 'aanwijzing' en wat daar aan vast zat

Officiële erkenning van een school door de overheid, de zogenaamde 'aanwijzing', houdt onder meer in dat de school in kwestie subsidie krijgt, gebaseerd op het aantal leerlingen, en het recht de leerlingen eindexamens af te nemen en de algemeen erkende diploma's uit te reiken. Erkenning, financiën en eindexamen waren in de eerste jaren van het bestaan van het Montessori Lyceum dan ook nauw verweven zaken.

Het grote probleem met betrekking tot het verwerven van de 'aanwijzing' was, dat hieraan wettelijke voorschriften verbonden waren. In de wet was onder meer vastgelegd hoeveel lesuren er voor elk vak minimaal moesten zijn, waarbij het begrip 'les' geïnterpreteerd werd als een door één docent aan alle leerlingen van een klas gezamenlijk gegeven, klassikale les. Dit was echter regelrecht in strijd met de principes van de oprichters en medewerkers van de school ten aanzien van vrijheid en zelfwerkzaamheid, zodat zich een groot dilemma voordeed: volledige vrijheid, maar geen erkenning, en dus geen geld en geen bestaanszekerheid of de vrijheid opgeven en de principes laten varen in ruil voor de aanwijzing, wat subsidie en het recht op een eigen schooleindexamen zou opleveren. Men probeerde het probleem te omzeilen door de minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen te vragen de wet zo uit te leggen dat de uren die een bepaalde vakdocent aanwezig was, zouden tellen als lesuren, ongeacht of ook alle leerlingen in dát lokaal aan dát vak werkten. Hiermee begon een jarenlange strijd met het departement om erkenning, subsidie en eindexamenrecht, na 1941 vooral om het verwerven van meer vrijheid en om subsidie voor de klasseleidingsuren.

In januari 1930 bracht de penningmeester van het Bestuur, de heer W. F. Dutilh, een bezoek aan het departement om ervoor te pleiten dat de nieuwe school ondanks een afwijkend rooster erkend zou worden, maar tevergeefs. In december van dat jaar, de school was inmiddels van start gegaan, werd een rekest aan de minister verzonden waarin nogmaals om erkenning gevraagd werd. Uit de notulen van de bestuursvergadering van 20 november blijkt dat men weinig optimistisch was over de resultaten:

'Het advies van mr. De Roos¹⁹ luidt, dat wij slechts erkenning – en dus subsidie en toelating van onze leerkrachten tot de pensioenregeling – zullen kunnen verkrijgen, indien de Middelbaar en Hooger Onderwijswetten zullen zijn gewijzigd, waardoor méér vrijheid van leerplan dan thans bestaat, zou kunnen worden verkregen. Ons request van 16 december 1930 zal dus wel niet voor inwilliging vatbaar zijn. [...] Ook van de zijde van de Gemeente kunnen wij voorlopig niet op steun rekenen.'²⁰

Deze sombere verwachtingen bleken juist. Rond Kerstmis 1931 ontving het Bestuur de volgende brief van minister Terpstra:

'Naar aanleiding van Uw nevenvermelden brief deel ik U mede, dat Uw verzoek om de afdeling gymnasium en de afdeling hogere burgerschool van Uw Lyceum "aan te wijzen" slechts in overweging zou kunnen worden genomen, indien zij voldeden aan de eischen, onderscheidenlijk gesteld in artikel 158, eerste tot en met vijfde lid der Hoogeronderwijswet, en artikel 45ter, tweede tot en met negende lid der Middelbaar onderwijswet. Vermits, volgens Uw mededeeling, voor Uw Lyceum een rooster met vastgestelde werkkeuze en -duur een onmogelijkheid is, kan het niet aan bovenbedoelde voorwaarden voldoen, en is dus Uw verzoek niet voor inwilliging vatbaar.'²¹

In november 1932 diende de minister een wijzigingsnota in, die het Montessori Lyceum gunstige perspectieven bood, maar tijdens de behandeling hiervan in het parlement moest de bewindsman aftreden. Zijn opvolger, mr. H. P. Marchant, kwam zich persoonlijk van de gang van zaken op de school op de hoogte stellen. Van zijn bezoek herinnert mejuffrouw Osterkamp zich vooral dat de minister met grote passen de trap op liep om als eerste een werklokaal binnen te gaan en de leerlingen onvoorbereid aan te treffen. Tot maatregelen die de erkenning van de school mogelijk zouden maken, kwam het echter onder het bewind van Marchant niet.

Gedwongen door hoge financiële nood, ontplooidde het Bestuur eind 1938 een nieu-

we golf van activiteiten. Er werden brieven gestuurd aan de toenmalige minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen, dr. J. R. Slotemaker de Bruïne – ook hij had het Montessori Lyceum met een bezoek vereerd – waarin verzocht werd de verschillende afdelingen van de school te erkennen. Uit een van deze brieven:

'Het Bestuur meent dat deze bepalingen omtrent de verplichte uren tabel niet insluiten, dat deze "uren onderwijs", dit "aantal gegeven lesuren" altijd tegelijkertijd door alle leerlingen moet gevolgd worden, maar dat aan de wet wordt voldaan, wanneer de leeraren werkelijk deze "uren onderwijs", deze "lessen" geven [...] Het zou het Bestuur verheugen, wanneer Uwe Excellentie deze interpretatie der betrokken wetsartikelen zou willen goedkeuren, waardoor zeker de ontwikkeling van het onderwijs zal worden gediend.'²²

De inspecteur der lycea, J. van Andel, was het Montessori Lyceum welgezind. Hij schreef de minister in november 1938 de volgende aanbeveling:

'Ik moge een beroep op U doen om deze serieuze school, waarvoor de ouders reeds grote financiële offers zich hebben getroost [...] het bestaan niet onmogelijk te maken, maar door de gevraagde aanwijzing te verlenen mede te werken tot het in stand houden van een proefneming, die ik voor het voorbereidend hooger onderwijs van grote betekenis acht, aangezien haar methode beoogt de individuele ontwikkeling der leerlingen te bevorderen door meer zelfwerkzaamheid dan op de gewone scholen mogelijk is.'²³

Ondanks deze aanbeveling kwam in december 1938 het teleurstellende antwoord van de minister:

'Ik heb de eer U te berichten dat ik in de huidige omstandigheden geen vrijheid kan vinden de afdelingen gymnasium en hbs van Uw lyceum voor aanwijzing [...] in aanmerking te brengen.'²⁴

In 1935 had prof. dr. J. van Dam, hoogleraar in de Duitse taal- en letterkunde, vader van twee leerlingen van het Montessori Lyceum, de uitnodiging zitting te nemen in het eind 1931 gevormde Curatorium aanvaard. Onder leiding van Van Dam werd in 1939 een 'Actiecomité voor het verkrijgen van eindexamenrecht voor Lycea met afwijkend leerplan' gevormd, dat tot doel had de minister Slotemaker de Bruïne 'te steunen in zijn hervormingspoging'.²⁵ Tegen het einde van zijn ambtstermijn had deze minister een wetsontwerp 'tot regeling van het voorbereidend hooger en het algemeen vormend middelbaar onderwijs' ingediend.²⁶ De hierin voorkomende formulering van de eisen waaraan het leerplan van een school moest voldoen om voor aanwijzing in aanmerking te komen, liet voldoende ruimte voor scholen met een 'afwijkend leerplan', zoals de montessori- en daltonscholen. Door het aftreden van Slotemaker de Bruïne werd dit voorstel niet door het parlement in behandeling genomen. Het comité onder voorzitterschap van Van Dam kon niet meer doen dan toekijken.

Gedurende enkele maanden in deze tijd van voortdurend toenemende oorlogsdreiging, werd dr. B. J. O. Schrieke minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen. Deze minister moest echter voor het jaar 1939 verstreken was alweer aftreden. Schrieke werd opgevolgd door de oudinspecteur van het middelbaar onderwijs G. Bolkestein. In 1937 had Bolkestein, bekend om zijn belangstelling voor vernieuwing van het onderwijs, de uitnodiging van het Bestuur om zitting te nemen in het Curatorium van het Montessori Lyceum aanvaard.

Toen Bolkestein minister werd, leefde de hoop op erkenning dan ook op. Het wetsontwerp dat hij kort na zijn amtsaanvaarding indiende, bood voldoende ruimte voor het Montessori Lyceum en andere scholen met een afwijkend leerplan. Het 'Actiecomité' van Van Dam stuurde op 30 april 1940 de minister nog een brief, waarin gevraagd werd met het oog op de onzekere politieke situatie alvast een 'wetje ad hoc'

in te dienen, dat het mogelijk zou maken de montessorilycea met onmiddellijke ingang te erkennen. Terecht werd namelijk gevreesd dat het omvangrijke wijzigingsontwerp voorlopig niet tot wet zou worden. Maar het was al te laat: op 10 mei 1940 overschreden de Duitse troepen de Nederlandse grens en vier dagen later vertrok Bolkestein met de koningin en de andere ministers naar Londen.

Toch was vóór het uitbreken van de Tweede Wereldoorlog, mede door toedoen van minister Bolkestein, nog een belangrijk resultaat geboekt. Het 'schooltype' mms was niet, zoals de hbs en het gymnasium, bij de wet geregeld, maar door middel van een ministeriële beschikking. Dit impliceerde dat de minister uitzonderingen kon maken, zonder dat hiervoor een wetswijziging nodig was. Ook nu zond inspecteur Van Andel een aanbeveling. Op 21 september kwam het heuglijke nieuws:

'De afdeling middelbare meisjesschool van Uw lyceum zal te rekenen van 1 September 1939 voor een tijdvak van vijf jaar worden aangemerkt als een middelbare meisjesschool als bedoeld in de ministeriële beschikking van 22 Februari 1935.'²⁷

In 1940 konden de meisjes van de mms-afdeling voor het eerst het normale mms-examen afleggen, op school, onder toezicht van rijksgecommitteerden. De uren die de docenten in de mms-klassen les gaven, werden nu door het Rijk volgens Rijksregels uitbetaald. De overige uren bleven ongesubsidieerd en lager betaald. Deze belangrijke eerste stap had ook gevolgen voor de problemen die later door het niet-erkend-zijn van de school rezen met betrekking tot de pensioenen van docenten die al voor de erkenning aan het Montessori Lyceum verbonden waren.²⁸

Na Bolkestein zou opnieuw een lid van het Curatorium van het Montessori Lyceum een zeer vooraanstaande rol in het onderwijsbeleid gaan spelen: prof. J. van Dam werd in november 1940 benoemd tot secretaris-generaal van het door de bezetters opgerichte Departement van Opvoeding, Wetenschap en Cultuurbescherming. In het volgende hoofdstuk zal de beslissende rol die Van Dam in het voortbestaan van het Montessori Lyceum speelde aan de orde komen.

Financiën

Zoals gezegd bestond er een direct verband tussen de erkenning van de school en de financiële situatie. Dat het Bestuur het in 1928 aandurfde de nieuwe school zonder erkenning, en dus ook zonder subsidie, te laten starten, is waarschijnlijk te verklaren uit het feit dat de financiële mogelijkheden zich in 1928 aanzienlijk gunstiger lieten aanzien dan ze enkele jaren later bleken te zijn. De voornaamste oorzaak hiervan was het ineenstorten van de New Yorkse beurs in het najaar van 1929 en de daaropvolgende depressie van de jaren dertig. In Nederland werden de gevolgen hiervan vooral na 1930 merkbaar: de lonen daalden in hoog tempo, de werkloosheid nam toe en de economische bedrijvigheid liep sterk terug. Het ene bedrijf na het andere ging failliet, de bezitters van effecten zagen de waarde van hun aandelen soms met meer dan de helft zakken. Dit had uiteraard ook gevolgen voor de financiële situatie van het Montessori Lyceum. De school moest het hebben van bijdragen van ouders in de vorm van hoge schoolgelden²⁹ en van giften van mensen die het experiment gunstig gezind waren. De zaak stond er vanaf 1930 dan ook veel minder goed voor dan verwacht was. Met name mevrouw De Booy verzette ontzettend veel werk om toch de benodigde financiële middelen bijeen te garen, maar het werd al snel duidelijk dat het op

B a l a n s p e r	
Per Gemeente Giro	f 17789
Post Giro	36824
Inrichting	1.-
Leermiddelen	1.-
Verliessaldo A.P.o.	f 14.196.59
1937/38	1.259.91
	f 15456.10
	f 16003.63

31 Augustus 1938

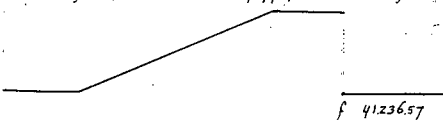
Aan Bankier	f 10
Obligatielening	9560.-
Florateat Lyceum	5000.-
Gelaend geld	1000.-
Studie fonds	70.-
Schoolfonds	50.-
Nog te betalen over 1937/38	333.33
	f 16003.63

Verlies- en Winstrekening

Salarissen	30820.57
Leermiddelen	878.83
Inrichting	895.97
Huur	5043.50
Brandstof	186.-
Water, gas en electriciteit	531.61
Assurantie	622.20
Administratie Kosten	1588.71
Rente	359.96
Couponbelasting	15.44
Diversen	293.78
	f 41236.57

ng over het schooljaar 1937/1938

Schoolgeld incl. verpl. contributie	f 36305.99
Vrijwillige contributies	314.50
Rente en Koerswinsten op effecten	72.16
Giften	2118.40
UitKeering Ziekteverzekering	1034.01
Diversen	132.00
Nadelig exploitatie saldo 1937/1938	1259.51



van amsd. gekheleend
H. G. de Bary, Penningmeester
15. Nee 1938, f. 41236.57

Winst- en verliesrekening 1937-1938

den duur niet mogelijk zou zijn zonder subsidie het hoofd boven water te houden. De inkomsten uit schoolgelden, giften en contributie bedroegen de eerste jaren aanzienlijk minder dan het bedrag dat alleen al aan salarissen betaald moest worden.³⁰ Om aan meer geld te komen, werden diverse wegen bewandeld. In 1932 werd een 'Avondfeest' georganiseerd met 'zang, dans en spel'. De opbrengst, verkregen uit de forse toegangsprijs van f 2,40, zou dienen om het voortbestaan van het lyceum te verzekeren. Ter vergelijking: in dat zelfde jaar kon men in het warenhuis *De Bijenkorf* in Amsterdam een rood- of een blauwgeruite theedoek kopen voor 8 cent; de firma *C&A* verkocht een 'snoezig zuiver wollen Mousseline Imprimé japon in moderne mozaïek dessins' voor f 8,75.³¹ In 1935 schreef het Bestuur een loterij uit, waarvoor men tegen betaling van f 1,- een lot kon kopen. De eerste prijs bestond uit een reis, ter waarde van f 500,-. De opbrengst kwam ten goede aan het Montessori Lyceum. In dat jaar moest voor een portie erwtensoep met kluiif 12½ cent neergeteld worden; tien sinaasappelen kreeg men voor 35 cent.³²

Bij het doornemen van de correspondentie die de school en het Bestuur in de eerste tien jaar voerden, treft men opmerkelijk vaak briefjes aan van personen die reageren op een aanmaning van de penningmeester, waarin zij duidelijk maken dat zij weliswaar ooit een bedrag aan de Stichting geschonken hebben, maar dat dit volstrekt niet als jaarlijkse bijdrage bedoeld was. Het lijkt alsof de penningmeester de aanmaningen tot het betalen van de jaarlijkse bijdrage ook stuurde aan mensen van wie hij niet wist, maar wel hoopte dat hun gift uit het verleden jaarlijks herhaald zou worden.

Geld voor leermiddelen, laat staan voor feesten en uitstapjes was er eigenlijk niet. Toen mejuffrouw Osterkamp eens zonder vooroverleg met de penningmeester een paar kartonnen prullenmanden had besteld, werd zij erop gewezen dat dit toch wel een onverantwoorde uitgave was, die misschien voorkomen had kunnen worden, bij

voorbeeld door de leerlingen zelf prullenmanden te laten maken.

De docenten ontvingen een salaris dat ver beneden dat van hun collega's op gesubsidieerde scholen lag en dat terwijl zij doorgaans, met name door het maken van materiaal, veel meer tijd aan de school besteedden dan leraren op klassikale scholen. In het schooljaar 1930-1931 bedroeg het inkomen van mejuffrouw Osterkamp f 4000,—, dat van de heer Haak en mevrouw Misset f 2000,— per jaar. De overige docenten werden betaald op basis van een bedrag per wekelijks uur *per jaar*: voor ongehuwden f 70,— en voor gehuwden f 90,—. Een ongehuwde docent, die per week 25 uren les gaf, ontving daarvoor dus f 1750,— per jaar, dat wil zeggen f 145,— (bruto) per maand. Ter vergelijking: het jaarinkomen van een rector van een erkende middelbare school bedroeg in 1932 f 6000,—; de docenten op dergelijke scholen verdienden f 150,— per wekelijks uur per jaar voor de eerste tien uren, voor de volgende uren steeds iets minder. Elk tweede dienstjaar werd het salaris van de rector en de docenten aan deze scholen met 10% verhoogd, terwijl bij de docenten van het Montessori Lyceum van een periodieke verhoging geen sprake was.

De jaren dat het Montessori Lyceum geen erkende school was, tellen tot op de dag van vandaag niet mee bij de berekening van het aantal dienstjaren. De hoogte van het pensioen van de docenten die vóór de erkenning aan het Montessori Lyceum verbonden waren, wordt hierdoor nog steeds nadelig beïnvloed. Verzoeken deze jaren wel te laten meetellen bij de vaststelling van het pensioen werden door het ministerie steeds beantwoord met de mededeling dat de Minister in de jaren vóór de erkenning 'geen bemoeienis met het Montessori Lyceum' had. Dit is nog altijd een doorn in het oog van de docenten van het eerste uur, temeer omdat zij wel geacht werden buitenlandse gasten van het departement te ontvangen en rond te leiden in 'één van de centra van de onderwijsvernieuwing in Nederland'. Door de erkenning van de mms-afdeling in 1939 was het voor de docenten die in mms-klassen les gaven mogelijk de dienstjaren vanaf dat jaar in te kopen, dat wil zeggen door nabetaling van de voor die jaren verschuldigde pensioenpremie alsnog de dienstjaren vanaf 1939 te laten gelden voor de pensioengrondslag. Het Bestuur besloot in 1961 de acht docenten die al vóór 1939 aan het Montessori Lyceum verbonden waren een aanvulling op hun pensioen te geven. In 1961 was hiermee een bedrag van f 3587,— gemoeid, in 1980 was dit bedrag, doordat het om een welvaartsvaste aanvulling ging, opgelopen tot ruim f 30.000.

Eindexamen

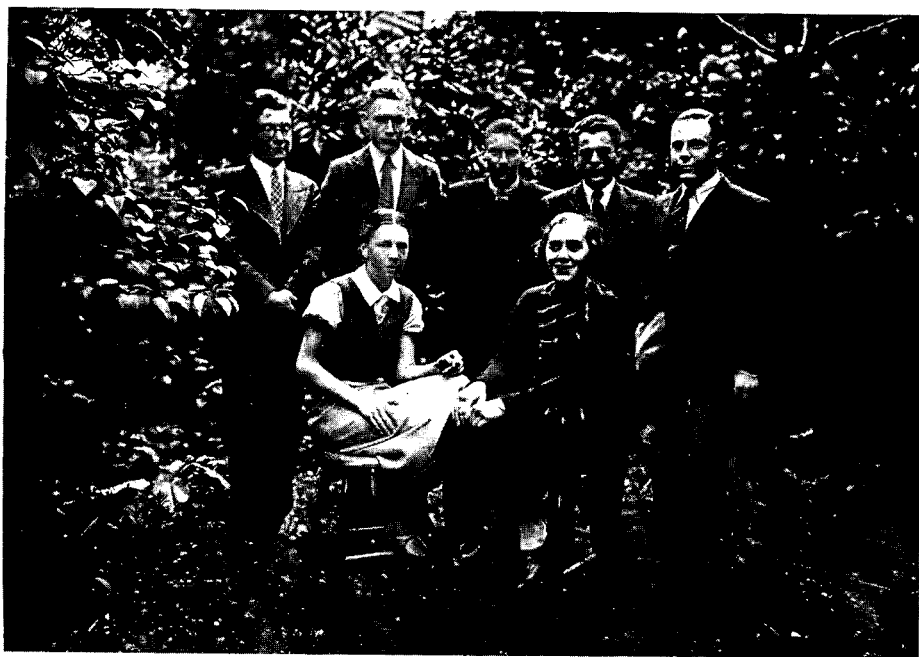
Toen in 1930 besloten werd het Montessori Lyceum van start te laten gaan zonder erkenning, was het eindexamen nog lang niet in zicht. Men hoopte waarschijnlijk dat vóór dit het geval zou zijn een oplossing voor het aanwijzings-probleem gevonden zou worden, of dat anders het staatsexamen een goede oplossing zou blijken.

In juli 1935 deed de eerste leerling van het Montessori Lyceum staatsexamen: Engelen de Booy slaagde met glans voor het examen gymnasium alpha, na vijf jaar onderwijs op het Montessori Lyceum, het laatste jaar aangevuld met wat extra hulp. Het jaar daarop deden zes leerlingen het staatsexamen hbs-b, meestal het extraneus-examen genoemd. Vijf van hen behoorden tot de groep die in 1930 als eerste begonnen was. Eén, Joan van der Waals, was van de tweede groep en deed dus al na vijf jaar het examen. Alle zes slaagden met zeer hoge cijfers, met een totaal gemiddelde

van bijna zeven en een half. In een brief van augustus 1936, waarin hij verslag uitbrengt van het verloop van de examens aan mevrouw De Booy, schrijft de heer Haak:

'Ongetwijfeld heeft ons vijftal³³ een zeer gunstige indruk gemaakt, en dat niet alleen door de goede resultaten, maar ook – en dat is voor ons lyceum van even grote, zo niet grotere waarde – door hun correcte houding gedurende het mondeling examen. Dr. van den Ent³⁴ zegde mij toe – dit op verzoek mijnerzijds – den minister te zullen wijzen op de bijzonder gunstige indruk, die de leerlingen van het Montessori Lyceum hadden achtergelaten bij alle leden van de eindexamencommissie. Dit schreef ik, zoals afgesproken was, aan Prof. Jordan, die, naar U weet, een "amicale" brief aan den minister van Onderwijs zou schrijven. Moge "klinkende" munt daarvan resultaat worden!'³⁵

Zomer 1937 was het de beurt aan de tweede lichting montessorilyceïsten. Met het oog op het staatsexamen was het afgelopen schooljaar voor het eerst dr. D. Loenen aan de school verbonden geweest, die gespecialiseerd was in het opleiden voor dit examen voor wat betreft de klassieke talen. Desondanks werden de drie gymnasiumkandidaten, waaronder Jur Haak, zoon van de wiskundeleraar die van nu af aangeduid zal worden als de heer Haak sr., allen afgewezen. Van de drie hbs-kandidaten slaagden er twee. Hierbij moet opgemerkt worden dat de docenten over de hbs-kandidaten van tevoren erg pessimistisch waren, terwijl zij van de gymnasiasten juist hoge verwachtingen hadden. De teleurstellende resultaten werden niet zozeer toegeschreven aan te weinig kennis bij de leerlingen, maar aan een gebrek aan slagvaardigheid en zelfverzekerdheid, dat waarschijnlijk nog versterkt werd door de onbekende omgeving en de wildvreemde examinatoren. Vooral bij het gymnasiumstaatsexamen, zowel voor wat betreft het schriftelijk als voor wat betreft het mondelinge gedeelte, kwamen de leerlingen van het Montessori Lyceum tijd te kort. Bij het



Eerste kandidaten van het Montessori Lyceum voor het hbs-extraneusexamen in juni 1936

extraneusexamen van de hbs'ers werd de kandidaten meer tijd gegund en waren er meer mogelijkheden om onvoldoende cijfers voor het ene vak door betere voor een ander vak te compenseren. Het gymnasium-staatsexamen omvatte, in tegenstelling tot het extraneusexamen, meer vakken dan het staatsexamen, maar voor geen van beide richtingen bestond de mogelijkheid rapportcijfers over het laatste schooljaar mee te laten tellen in de uiteindelijke beoordeling.

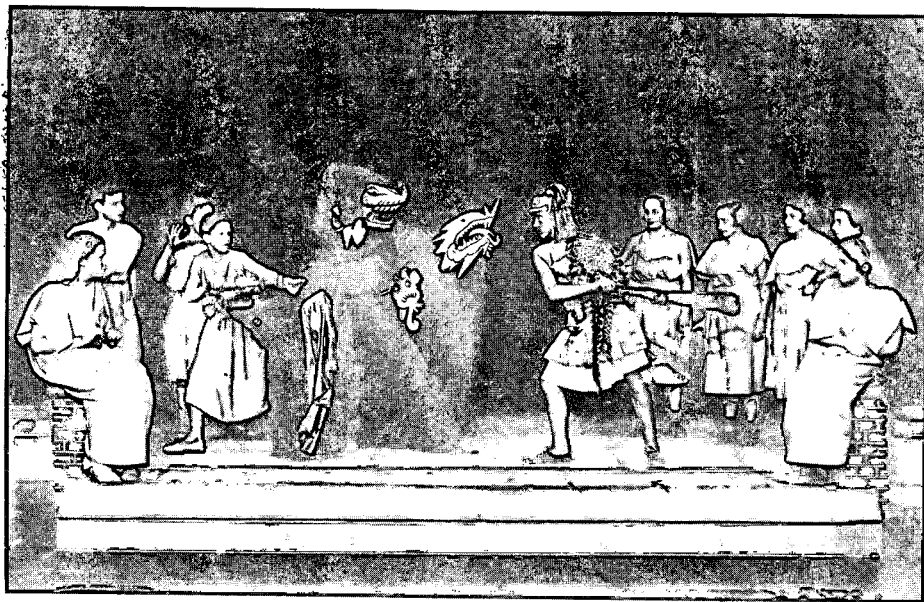
In de zomer van 1938 deden zeven leerlingen het gymnasium-staatsexamen, van wie er vijf, onder wie Jur Haak, slaagden. Van de vijf hbs-kandidaten slaagden er vier.

Al met al kon men over de resultaten van de extraneusexamens van de hbs'ers tot 1938 wel tevreden zijn. Bij de gymnasiasten waren de problemen groter. Van de acht gymnasiasten die direct vanuit het Montessori Lyceum staatsexamen deden, slaagden er maar vier meteen de eerste keer, twee leerlingen behaalden het diploma in tweede instantie. Van de in totaal elf pogingen waren er zes, dat is 54%, succesrijk. Wat betreft de extraneusexamens van de hbs'ers lag dit gunstiger, namelijk 79%.³⁶

Vanaf 1936 werd ernaar gestreefd de leerlingen aan de schoolexamens van wél erkende scholen te laten deelnemen. Het Amsterdams Lyceum kwam hiervoor het meest in aanmerking, maar na langdurig overleg konden rector C. P. Gunning en het bestuur van deze school toch niet met een dergelijke regeling instemmen. Dr. A. de Vletter, rector van het Kennemer Lyceum in Overveen, stond vanaf het begin uitgesproken positief tegenover voortgezet montessori-onderwijs. In 1935 nam hij het initiatief aan zijn school een montessori-afdeling te verbinden. De leerlingen van deze afdeling zouden te zijner tijd gewoon aan de schoolexamens van het Kennemer Lyceum mee kunnen doen. De Vletter steunde vol overtuiging de pogingen van het Amsterdams Montessori Lyceum om erkend te worden. Samen met mejuffrouw Osterkamp bracht hij menig bezoek aan het departement om te proberen ondanks de afwijkende urentabel erkenning te verwerven. Toen een regeling met het Amsterdams Lyceum niet mogelijk bleek, bood De Vletter aan de beide hoogste klassen van het Montessori Lyceum als buitenklas van het Kennemer Lyceum te laten gelden, waardoor de leerlingen in Amsterdam op school zouden kunnen blijven en in Overveen eindexamen zouden kunnen doen. De minister wilde voor deze constructie echter geen toestemming geven. Ten slotte werd besloten dat leerlingen die dat wilden hun laatste twee schooljaren op het Kennemer Lyceum konden doorbrengen. Voor velen vormden de lange reistijden en de hoge reiskosten echter een bezwaar, zodat van een definitieve oplossing niet gesproken kon worden. Van 1938 tot 1941 was er op het Montessori Lyceum geen zesde klas gymnasium. Een deel van de gymnasium-leerlingen reisde, georganiseerd door het Montessori Lyceum, naar Overveen, anderen brachten hun laatste schooljaren door op klassikale middelbare scholen in Amsterdam, veelal op het Amsterdams Lyceum. Een zesde klas hbs bleef wel bestaan, maar ook van de hbs-leerlingen ging een aantal voortijdig naar een wél erkende school over om aan het extraneusexamen te ontkomen. Van de tien leerlingen die ná 1938 direct van het Montessori Lyceum het extraneusexamen deden, slaagden er zeven.

De pioniersgeest, 'de jurk' en 'Het Versche Broodje'

Zowel docenten als leerlingen van het Montessori Lyceum in de eerste jaren herinneren zich de bijzondere sfeer op school nog levendig. Het lyceum was nog maar heel



Scène uit 'Herculis Labores'

klein, iedereen kende iedereen en de docenten konden aan elke leerling persoonlijke aandacht besteden. De behuizing had weinig van een gewoon schoolgebouw. De herenhuizen aan de De Lairesestraat, eerst boven de lagere Amsterdamsche Montessori School op nummer 157, later aan de overkant op de nummers 156 en 158, waren oorspronkelijk bedoeld als woonruimte en gaven de school een huiselijk karakter. Zo was er in het huis op nummer 156 een met de hand te bedienen keukenliftje, waarmee vroeger de maaltijden van de keuken in het souterrain naar de verschillende verdiepingen vervoerd konden worden. Tot groot vermaak van de leerlingen was dit liftje nu te gebruiken als verstopplaats: je ging erin zitten en liet je door medeleerlingen ophijzen en tussen twee verdiepingen vastzetten. Ook de inrichting van de huizen was niet erg 'schools': de meeste meubelen waren afdankertjes van ouders, vrienden en kennissen, allerlei soorten door elkaar. Een indrukwekkend geval was bij voorbeeld de zware, met een groene hoes met volants overtrokken fauteuil in de rectoriskamer, bijgenaamd 'de jurk', speciaal bestemd voor bezoekers.

Docenten en leerlingen hadden het gevoel samen aan iets heel bijzonders te werken. Het gevoel van onderlinge verbondenheid werd nog versterkt door het gebrek aan geld en door de kritiek en de geringschatting die de school vooral de eerste helft van de jaren dertig te verduren kreeg. Deze waren vaak afkomstig van mensen die, doorgaans zonder kennis van zaken, meenden te weten dat een montessori-opvoeding kinderen tot luie, slappe en brutale wezens zou maken. Een voorbeeld van de pogingen het Montessori Lyceum in een kwaad daglicht te plaatsen waren uitspraken van F. C. Dominicus, leraar Frans en schrijver van stukjes over onderwijs in *De Telegraaf*. Op een bijeenkomst van de Nederlandsche Vereeniging tot Hervorming van het Onderwijs in december 1934 deelde Dominicus mee dat het Montessori Lyceum in Amsterdam, na onderzoek van regeringswege door een vooraanstaande onderwijskundige, gewogen en te licht bevonden was. Toen mejuffrouw Osterkamp hiernaar informeerde, bleek een en ander te slaan op een bezoek van prof. dr. R. H. Woltjer



Scène uit 'Herculis Labores'

aan de school in oktober 1931, dus toen het tweede schooljaar net begonnen was. Hij kwam toen praten met leden van het Bestuur over de mogelijkheden het Montessori Lyceum te subsidiëren. Aangezien het Bestuur niet bereid was zich neer te leggen bij de eisen die aan het lesrooster gesteld werden, kwam men tot de conclusie dat van subsidie geen sprake kon zijn.

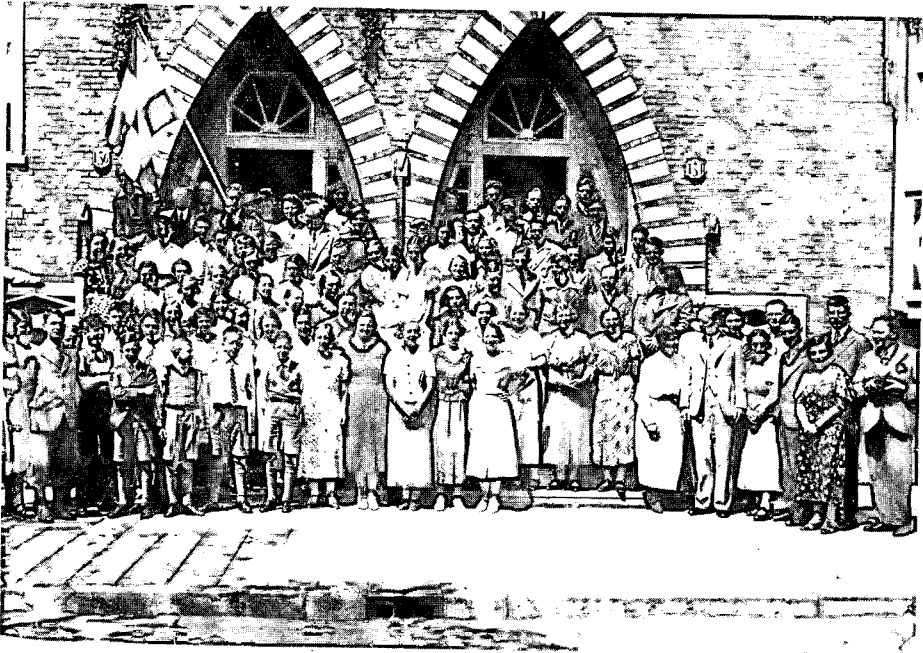
In de loop der jaren, vooral na de gunstig verlopen eindexamens in 1935 en 1936, veranderde de houding ten gunste van het Montessori Lyceum. Wanneer mejuffrouw Osterkamp nu op bijeenkomsten werd uitgenodigd iets over de school te vertellen, haastten de aanwezigen zich te benadrukken dat het op hun scholen ook zo ouderwets niet meer toeging.

De ouders die het aangedurfd hadden hun kinderen op deze school met zoveel onzekere factoren te doen, waarvoor bovendien een tamelijk hoog schoolgeld betaald moest worden, waren overtuigde montessorianen en voelden zich sterk bij het Montessori Lyceum betrokken. De docenten konden meestal op andere scholen aanzienlijk meer verdienen, maar gaven er bewust de voorkeur aan hier te blijven. Iedereen had het gevoel samen aan het pionieren te zijn, dwars tegen alle weerstanden in, op weg naar een ideaal. De tekst van het in 1934 door leerling Frans Proost gemaakte schoollied mag nu wat ouderwets aandoen, maar was destijds een serieuze uiting van de toen heersende stemming:

'Daar gaat een kleine pionier zijn weg,
die naar de donk're verten leidt.
Hij heeft verlaten het gebaande pad
en zwerft door d'eenzaamheid.

Hoe ook de stormen zullen razen rond hem,
 hoe het ook duister is bij nacht,
 onversaagd zal hij 't al trotseren,
 vast vertrouwend op moed en op kracht.
 Met een onwrikb're vastheid
 streeft hij naar zijn ideaal:
 in ons land een jeugd te vormen,
 zuiver Montessoriaal.
 Zolang er nog maar één in hem gelooft,
 zolang zal hij nog voorwaarts gaan
 en met die felle strijdlust
 zal voor hem de toekomst openstaan.
 Hij ziet zijn doel,
 hij ziet zijn weg,
 hij zet stug door naar het hoge ideaal.

De leerlingen waren zich er steeds van bewust dat zij een naam hoog te houden hadden, de naam van het Montessori Lyceum. Verschillende leerlingen van deze jaren herinneren zich nog goed het gevoel de docenten ernstig teleur te stellen, wanneer zij geen zin hadden om te werken, maar liever zaten te kletsen of kattekwaad uithaalden.³⁷ Zoiets deed je als leerling van het Montessori Lyceum eigenlijk niet. Tegenover buitenstaanders werd de indruk die de leerlingen maakten ook heel belangrijk gevonden. Een van de eerste jaren maakte de oudste groep onder leiding van mevrouw Misset en de heer Portielje een reis naar Terschelling. Zij logeerden daar in een hotel en de eigenaar zag er eerst ernstig tegenop om zo'n troep baldadige scholieren in zijn huis te hebben. De heer Portielje had de leerlingen van tevoren ernstig toegesproken en hen voorgehouden dat de naam van de school op het spel stond. Alle leerlingen gedroegen zich, weet mevrouw Misset zich nog goed te herinneren, voorbeeldig.³⁸



Docenten en leerlingen bij het eerste lustrum, 1935

Uitstapjes als deze reis naar Terschelling waren natuurlijk hoogtepunten, maar er werden ook allerlei activiteiten dicht bij huis ontplooid: wandelingen langs het strand of door het bos, bezoeken aan Artis en aan tentoonstellingen en, op school, het instuderen en uitvoeren van toneelstukken. Een van de eerste grote spektakels was het stuk *Herculis labores*, geschreven en geregisseerd door leraar klassieke talen R. Goldschmidt. De kostuums, decors en attributen hiervoor werden gemaakt onder leiding van tekenleraar Nico Baak. De leerlingen die tussen de middag op school overbleven, vormden met natuurkundeleraar Frank van Hasselt 'Het genootschap tot zedelijke verbetering van de rusttijden van forense Montessorianen', oftewel de club 'Het Versche Broodje'. De clubleden droegen ieder twee dubbeltjes bij, waarvan elke dag vers brood en melk werden gekocht. Toen de bijdrage verhoogd moest worden tot 25 cent werd de club opgeheven.

In januari 1934 verscheen het eerste nummer van het blad *Climax*. Nadrukkelijk werd hierin gesteld:

'Climax is geen schoolkrant. Althans niet in de gewone betekenis van het woord: een blad, dat gevuld is met de vereeuwiging van schooleigenaardigheden, schoolconflicten, schoolmoppen en schooloverpeinzingen, met verslagen van schooltochten, schoolwedstrijden, schooluitvoeringen en schoolfuiven en verdere onderdelen van het samengestelde schoolleven. Immers de constructie van het middelbaar Montessori onderwijs is van dien aard dat een zodanig gespecialiseerd orgaan gevoeglijk gemist kan worden [...]

Wij willen een inhoud, die door zoveel mogelijk jongeren wordt verzorgd; jongeren, in hun onderwerp los van het schoolverband; dus geen beschrijvingen van actuele schoolaangelegenheden, doch scheppende persoonlijkheden, die uiten op het gebied dat hun belangstelling heeft.'

De sfeer van de eerste nummers van *Climax* is karakteristiek voor deze vroege jaren: het Montessori Lyceum was niet zomaar een school. *Climax* werd in de loop der jaren toch een schoolkrant, met schoolmoppen en verslagen van schoolwedstrijden,



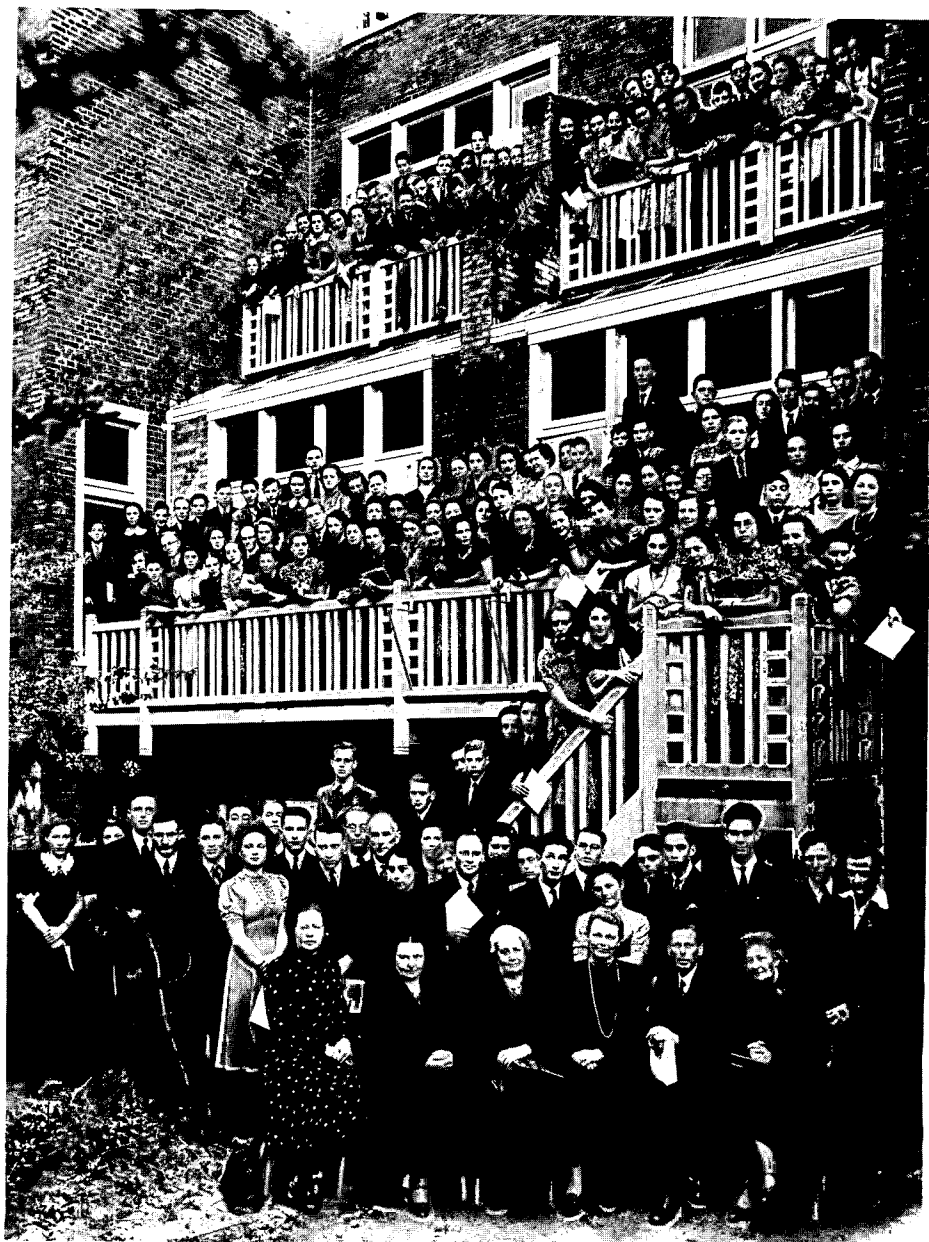
Eerste lustrum, 1935

schooluitstapjes en schooluitvoeringen, wisselend van kwaliteit met het wisselen van de redactieleden. *Climax* bevatte soms enkele opvallende bijdragen. In nummer 2 van oktober 1935 – *Climax* verscheen maar liefst elf maal per jaar – stond een gedicht getiteld 'Twee Duitsers' over de opkomst van het nationaal-socialisme in Duitsland en in de daaropvolgende nummers schreef iemand onder het pseudoniem 'Qui Vive' verhaaltjes rond het thema van het ontstaan van de oorlog tussen twee groepen mensen en van de herhaling in de geschiedenis. Vanaf juni 1939 werd het abonnement op *Climax* gekoppeld aan het lidmaatschap van de Schoolvereniging, waarvoor per jaar f 1,50 contributie betaald moest worden.

Het eerste lustrum werd gevierd in juli 1935.³⁹ Op 11 juli werd voor de school in de De Lairesestraat onder het zingen van het Wilhelmus de nationale driekleur ontvouwd. De festiviteiten werden op 13 juli besloten met een diner voor leerlingen, docenten en genodigden, in totaal 120 personen, gevolgd door een toneel- en muziekuitvoering, waarbij voor het eerst het schoollied 'De Kleine Pionier' ten gehore werd gebracht, en bal na.

In deze eerste jaren nam het Montessori Lyceum een centrale plaats in het leven van de leerlingen in. Ook buiten schooltijd trokken de montessorilyceïsten veel met elkaar op. Zo ging een groepje jongens uit de oudste twee jaren, onder wie Jur Haak jr., met natuurkundeleraar Van Hasselt in de kerstvakantie, hartje winter, een week kamperen op de Veluwe. Zij noemden zich de 'Confédération Déloise' en voerden, om de voorbereidingen voor de reis te regelen, een briefwisseling in het Frans, Duits of Engels. De naam van dit exclusieve gezelschap was een 'verfransing' van het reisdoel, het plaatsje Deelen.

De oorlogsomstandigheden van 1940 tot 1945 versterkten het gevoel van saamhorigheid en deden de school een zo mogelijk nog centralere plaats in het leven van de leerlingen en de docenten innemen.



De school nog compleet: docenten, leerlingen en oud-leerlingen, mei 1941

2. De oorlogstijd 1940-1945

Inleiding: het middelbaar en voorbereidend hoger onderwijs in de bezettingstijd

Om een juiste indruk te krijgen van het Montessori Lyceum in de jaren 1940-1945 is het noodzakelijk eerst enige aandacht te besteden aan de algemene gang van zaken bij het middelbaar en voorbereidend hoger onderwijs in deze periode.

De eerste maanden na de meidagen van 1940 was er in het onderwijs niet veel te merken van de veranderde omstandigheden. De periode van 10 tot 14 mei viel juist in de pinkstervakantie van de meeste scholen en na de capitulatie zond radio Hilversum direct algemene aanwijzingen uit die ten doel hadden het onderwijs normaal voortgang te doen vinden.¹ In de daaropvolgende tijd echter zou steeds duidelijker worden dat de Duitsers van plan waren het hele Nederlandse onderwijs naar Duits model te reorganiseren. Zij wilden één overkoepelende instantie vormen, van waaruit alles wat met het onderwijs te maken had tot in details geregeld zou worden. Dit bleek geen eenvoudige zaak, vooral omdat het onderwijs in Nederland juist bijzonder weinig centralistisch georganiseerd was: het Ministerie speelde hier vooral een financieel-technische rol en bemoeide zich nauwelijks met de dagelijkse gang van zaken op de scholen en met de gebruikte leermiddelen.²

De eerste maatregelen die een directe weerslag hadden op het onderwijs, waren de zuiveringen onder ambtenaren. Op 30 september 1940 werd een verbod uitgevaardigd nieuwe joodse leerkrachten te benoemen aan niet-joodse scholen. Drie dagen later werd alle scholen opgedragen opgave te doen van de aan de school verbonden joodse leraren en onderwijzers. Eind oktober dienden alle ambtenaren de *ariërverklaring* te tekenen, waardoor de Duitsers de beschikking kregen over een administratief apparaat dat het mogelijk maakte direct vast te stellen wie, naar Duitse maatstaven, jood was en wie niet. Op 23 november werden alle joodse ambtenaren, dus ook de joodse leerkrachten aan openbare scholen, ontslagen, voorlopig met behoud van hun salaris.

Op 26 november 1940 werd het Ministerie van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen opgeheven en vervangen door twee nieuwe departementen: het Departement van Opvoeding, Wetenschap en Cultuurbescherming en het Departement van Volksvoorlichting en Kunst. Tot hoofd van het eerstgenoemde departement, waaronder het gehele onderwijs ressorteerde, werd prof. dr. J. van Dam benoemd.³ Van Dam had in de jaren twintig Nederlands gedoceerd aan de Universiteit van Bonn en was sinds 1929 hoogleraar in de Duitse taal- en letterkunde aan de Universiteit van

Amsterdam. Als secretaris-generaal van het nieuwe Departement van Opvoeding, Wetenschap en Cultuurbescherming had Van Dam grote invloed op het onderwijs in Nederland tijdens de bezetting.

Van Dam had, zoals zoveel intellectuelen in de jaren twintig en dertig, een grote sympathie en bewondering voor de Duitse cultuur.⁴ De opkomst van het nationaal-socialisme bracht geen principiële wijziging in zijn welwillende houding tegenover Duitsland. Als secretaris-generaal voerde hij de hem door de Duitsers opgedragen maatregelen, ook de anti-joodse, steeds uit, waarmee niet gezegd is dat hij overal ook achter stond. Van Dam was geen lid van de NSB en geen antisemiet. Joodse vriendjes van zijn kinderen kwamen ook na 1941 gewoon bij hem aan huis⁵ en in een aantal gevallen heeft hij joden geholpen om aan anti-joodse maatregelen van de Duitsers te ontkomen. Een naar Engeland uitgeweken militair, die Van Dam uit zijn diensttijd kende, schreef in juni 1942 over hem: 'In het kort: hij is een pacifist, die contre coeur met den bezetter meewerkt en zich niet bewust is, dat hij verraad pleegt.'⁶ Van Dam zelf was ervan overtuigd dat wanneer hij de opdrachten van de bezetters niet uitgevoerd zou hebben en zou zijn afgetreden, de gevolgen voor het Nederlandse onderwijs veel ernstiger zouden zijn geweest, omdat in zijn plaats een veel actiever pro-nationaal-socialistische figuur zou zijn benoemd.⁷ Wegens zijn activiteiten tijdens de bezetting werd Van Dam na de oorlog veroordeeld tot een gevangenisstraf van zeven jaar.

De mate waarin de bezetters erin slaagden van het onderwijs een pro-nationaal-socialistische invloed te doen uitgaan, verschilde per gemeente, per school en per leerkracht. Er werden maatregelen genomen op het terrein van benoemingen, en verordeningen uitgevaardigd die erop gericht waren de bezetters meer greep op het leerplan en op de leermiddelen te verschaffen. Een speciale departementale commissie werd ingesteld om schoolboeken te controleren. Al snel bleek het onmogelijk daartoe alle schoolboeken te laten inleveren, zodat volstaan werd met een lijst van verboden boeken, verbeterblaadjes en strookjes zwart papier om bepaalde passages onleesbaar te maken. Het spreekt vanzelf dat dergelijke maatregelen in de praktijk grote verschillen in toepassing toelieten, variërend van strikte navolging van de orders tot het inrichten van een niet afgesloten kast met daarop het bordje 'verboden boeken,' die door de leerlingen zonder bezwaar gelezen konden worden.⁸

Bij het verwijderen van de joodse leerlingen van de scholen werd dezelfde lijn gevolgd als bij de leerkrachten: eerst werd verzocht om opgave van de aantallen joodse leerlingen, daarna om een lijst met namen en adressen, uitmondend in het verbod voor joodse kinderen niet-joodse scholen te bezoeken. Dit verbod werd op 21 augustus 1941 bekend gemaakt door middel van een circulaire van de Joodse Raad.⁹ In Amsterdam, Rotterdam en Den Haag zou de maatregel ingaan op 1 september, elders op 1 oktober. Om de scholen geen gelegenheid te geven joodse leerlingen toch toe te laten, legden de Duitsers de verantwoordelijkheid voor het naleven van het verbod bij de ouders van de joodse leerlingen en drongen zij er bij de scholen op aan dat deze hieraan 'te bestemder plaatse' bekendheid zouden geven.¹⁰ Er moesten speciale scholen opgericht worden waar joodse leerkrachten les zouden geven aan joodse kinderen. Het was niet-joden verboden particulier aan meer dan drie joodse kinderen les te geven. In kleinere gemeenten waren vaak zo weinig joodse kinderen dat het niet mogelijk was voor hen speciale scholen op te richten. Sommige van deze kinderen kregen toestemming de 'gewone' school te blijven bezoeken, andere bleven vanaf september 1941 thuis. De joodse scholen werden in eerste instantie georganiseerd en

betaald door de gemeenten, maar het was de bedoeling dat zij zo snel mogelijk 'ongesubsidieerde inrichtingen van bijzonder onderwijs'¹¹ zouden worden, in stand gehouden door de Joodse Raden.

Zo ontving het grootste deel van de joodse kinderen na hun verwijdering van de 'gewone' scholen nog wel enige tijd onderwijs, zij het onder wel zeer buitengewone omstandigheden. Het werd echter steeds duidelijker dat de nazi's de joden niet alleen wilden afzonderen, maar van plan waren deze bevolkingsgroep volledig uit de samenleving te verwijderen. In het voorjaar van 1942 werden joden verplicht de gele ster te dragen, korte tijd later kwamen de deportaties op gang. Sommige joden zagen kans onder te duiken, andere werden opgepakt en op transport gesteld. De klassen op de joodse scholen vertoonden steeds meer lege plekken, werden samengevoegd en nog eens samengevoegd. Er werd vaak gebruik gemaakt van een lugubere gebarentaal: in antwoord op een korte blik van de docent op de zoveelste open plaats in de klas, maakte een klasgenoot een enkel gebaar, een handzwaai (ondergedoken) of een grijpbeweging (opgepakt).¹² Desondanks werd er 'gewoon' gewerkt, 'niet minder dan op een gewone school',¹³ tot er in de loop van 1943 en 1944 geen leerlingen en geen leerkrachten meer waren.

De meeste niet-joodse scholen bleven vrijwel de gehele bezettingstijd functioneren, hoewel ook hier uiteraard de omstandigheden van invloed waren. Om te beginnen waren de joodse klasgenoten en leraren verdwenen, wat in sommige scholen veel open plaatsen in de klassen achterliet.¹⁴ Met het toenemen van de schaarste werden de vakanties in de winter verlengd en in de zomer bekort om brandstof te sparen. De persoonlijke omstandigheden van veel leerlingen en docenten werden steeds moeilijker en vaak ook op school merkbaar. Gebrek aan schoenen en, met name in de hongerwinter van 1944-1945, ondervoeding waren de oorzaken van veel schoolverzuim. In verband met de razzia's op mannen tussen de zeventien en vijftig jaar voor inzet in de Arbeidsdienst, konden mannelijke docenten vanaf december 1944 niet meer naar school komen.

Van een algemeen, georganiseerd verzet door leraren en leerlingen van middelbare scholen kan niet gesproken worden. Binnen het onderwijs als geheel waren de protestants-christelijke scholen duidelijk het meest actief in het verzet, en ook bij het voortgezet onderwijs waren het vooral deze scholen waar geprotesteerd werd tegen verschillende maatregelen van de bezetters.¹⁵ Er zijn enkele gevallen bekend van gewone middelbare scholen waar verzetsactiviteiten plaats vonden, maar groot is dit aantal niet. Anders dan in de universitaire wereld, werd er in kringen van middelbare scholen niet op grote schaal gestaakt.

In Amsterdam werd op drie middelbare scholen openlijk verzet gepleegd. Op het Amsterdams Lyceum ontstonden moeilijkheden toen het de Duitsers ter ore kwam dat er een collecte was gehouden voor de pas verwijderde joodse docenten. Naar aanleiding hiervan werd een van de leraren die de inzameling op touw hadden gezet, ontslagen. Korte tijd later moest ook de rector, C. P. Gunning, het veld ruimen omdat hij een van de ontslagen joodse docenten had gefeliciteerd met het feit dat hij gepromoveerd was. Gunning had al eerder moeilijkheden met de Duitsers gehad, toen hij na het verbod voor joodse leerlingen niet-joodse scholen te bezoeken de joodse leerlingen van zijn school nog mee had laten gaan naar het school-buitenhuis 'Wolkenland'. De bezetters hadden slechts een kleine aanleiding nodig om zich van deze 'lastpost' te ontdoen. Op het Hervormd Lyceum vonden op 6 mei en op 4 juni 1941

anti-nationaal-socialistische demonstraties plaats, waarop – voorzover bekend – alleen ernstige waarschuwingen volgden. Eén van de weinige middelbare scholen waar werkelijk gestaakt werd, was het Vossiusgymnasium.¹⁶ Rector en leraren verkeerden hier in het moeilijke dilemma dat het aanmoedigen van de door leerlingen opgezette staking – een reactie op het ontslag van de joodse docenten – onmiddellijk gevaar voor de leerlingen zelf en voor de school als geheel opleverde, zodat zij zich gedwongen zagen de zaak te sussen. Twee leerlingen verlieten uit protest de school.

Naast de verzetsactiviteiten waarover archiefmateriaal bewaard is gebleven of die op andere wijze bekend zijn geworden, is er op vele plaatsen ‘stil verzet’ gepleegd. Een enkel voorbeeld, van een leraar aan een Amsterdamse hbs, die voor een repetitie tegen zijn klas zei:

‘Lieve jonge vrienden. Laat alles geschieden volgens de beproefde oude orde. Weet, dat ik een hekel heb aan Voûte [de door de Duitsers aangestelde burgemeester van Amsterdam, J. C.] en Vlekke [de inspecteur voor het lager onderwijs, J. C.] verafschuw. Doe het héél goed als je kunt, of doe het slecht; je gevaarlijkste cijfer ligt tussen de zes en de zes-en-een-half!’ [bedoeld wordt zes-en-een-kwart: Seyss-Inquart, J. C.].¹⁷

De omvang van het ‘stille verzet’, het aantal toespelingen met een anti-Duits karakter, de verboden boeken in open kasten en de andere kleinigheden waarmee men van zijn afkeer van de bezetters blijk kon geven, is niet te schatten.

Het Montessori Lyceum in de oorlogsjaren¹⁸

De geschiedenis van het Montessori Lyceum in de jaren 1940-1945 loopt in grote trekken parallel met de hierboven kort geschetste gang van zaken bij het middelbaar onderwijs in het algemeen, zij het met één belangrijke bijzonderheid: het nog steeds zeer wankel bestaan van de school. De financiële positie was nog altijd penibel en het verwerven van subsidie was beslist noodzakelijk om het voortbestaan van de school veilig te stellen. Nu de oorlog zoveel onveiligheid en twijfel met zich meebracht, viel het te verwachten dat veel ouders die onder normale omstandigheden hun kinderen misschien naar het Montessori Lyceum zouden hebben laten gaan, nu voor de extra onzekerheden, onder andere het ontbreken van het schooleindexamen, zouden terugschrikken.

In de notulen van de docentenvergadering van 30 mei 1940 staat, na de gewone besprekingen over de gang van zaken op school en over de verschillende individuele leerlingen, de volgende aantekening:

‘Toestand van het ogenblik. Onzeker, duister. Mej. O[sterkamp] was eerst erg somber, dacht de school zou niet kunnen blijven bestaan. Mevr. de Booy had gezegd: we gaan door tot we verboden worden. Dat wil Mej. O. ook; maar dat kan toch niet zo zonder meer besloten worden. Is er geld genoeg, [zijn er genoeg] leerlingen? Op vergadering v. Bestuur en Curatoren [is] ook besloten door te gaan; we gaan onszelf niet opheffen. Er werd opgemerkt dat onze docenten geen kans hadden op een andere school benoemd te worden; maar dat is misschien niet zeker. En men [is] vrij als men liever naar een andere school zou willen solliciteren. Toevallig zijn er veel kinderen van school gegaan. Er zijn dus minder inkomsten. Maar als men deze school trouw wil blijven, zal men hier een nauwere gemeenschap moeten vormen, en Mej. O. zou bijv. het idee hebben, de inkomsten meer naar behoefte te verdelen, dan nu juist naar aantal jaren, en dergel. Er gaan meer leerlingen weg, dan ’t aantal dat er bij komt; en er zijn velen, die minder zullen gaan betalen. Dr. Haak hoopt, dat we ons door al deze sombere opmerkingen niet te veel zullen laten neerdrukken. Eén van de curatoren had de opmerking gemaakt, dat er misschien best mensen een gift aan de school willen doen, als ze menen, dat hun het geld straks alles afgenomen zal worden. Zo zegt

Dr. Haak, kunnen we zo nog wel wat geld naar ons toehalen misschien.

De Heer Baak meent, dat onze school, die altijd nieuwe wegen aan 't zoeken is, zich makkelijker zal aanpassen dan menig "starre" school.

Mevr. Misset waarschuwt tegen sombere gezichten!¹⁹

De laatste maanden van het schooljaar 1939-1940 en de hele cursus 1940-1941 verliepen nog zonder ingrijpende veranderingen. De notulen van de docentenvergaderingen onderscheidden zich in vrijwel niets van die uit de jaren voor en na de oorlog. Een enkele keer vindt men de opmerking dat de docenten erop moeten letten dat de kinderen een klasgenoot van wie bekend is dat hij uit een NSB-gezin komt niet pesten. In het verslag van de vergadering van 29 november 1940 staat:

'Laat men niet toestaan dat de kinderen over de toestanden praten, en zelf niet met de kinderen praten, of zich uitlaten.'

Over de gevolgen van het verbod voor joodse docenten les te geven op niet-joodse scholen, is niets terug te vinden. De enige joodse docente die eind 1940 aan het Montessori Lyceum verbonden was, was wiskundelerares mevrouw D. Bremer-Polenaar. Omdat de school toen nog niet erkend was, viel mevrouw Bremer niet onder de maatregelen van 23 november, waarbij alle joods ambtenaren ontslagen werden. Uit de notulen van de docentenvergaderingen blijkt dat zij in ieder geval tot juni 1941 gewoon op school was. Zij werd het volgende schooljaar rector van het *Joods Montessori Lyceum*, waarover hieronder meer. Het schooljaar 1941-1942 zou ingrijpende veranderingen te zien geven, voor het onderwijs in het algemeen, maar voor het Montessori Lyceum in het bijzonder.



Het docentencorps cursus 1939-1940

De joodse leerlingen

Net als alle andere scholen ontving het Montessori Lyceum op 22 augustus 1941 van het Departement een door Van Dam ondertekende circulaire, gedateerd 16 augustus, met bovenaan vet gedrukt 'Niet voor publicatie in welken vorm ook bestemd' en met de volgende inhoud:

'De Rijkscommissaris voor het bezette Nederlandsche gebied heeft mij medegedeeld, dat op korte termijn maatregelen getroffen zullen moeten worden om de schoolkinderen, die van Joodschen bloede zijn of als zoodanig worden beschouwd, in afzonderlijke scholen bijeen te brengen[...] [volgt een omschrijving van wie als jood beschouwd worden] [...] U gelieve aan mijn Departement zoodra mogelijk een opgave te verstrekken van het aantal der leerlingen, onderscheiden volgens de verschillende scholen welke zij thans bezoeken, *zonder* vermelding van hun namen.'

Naar aanleiding van dit 'verzoek' kwamen de rectoren van het Montessori Lyceum, het Amsterdams Lyceum, het Kennemer Lyceum en het Baarns Lyceum bijeen om te overleggen of zij aan de acties, gericht op het verwijderen van joodse leerlingen van niet-joodse scholen, wel mee moesten werken. De rectoren kwamen tot de conclusie dat zij geen keus hadden. Weigeren zou geen enkel positief resultaat hebben: zij zouden dan waarschijnlijk ontslagen worden en vervangen door pro-Duitse personen, die de gevraagde opgave wel zouden verstrekken en wie weet wat nog meer. Bovendien moest men rekening houden met de mogelijkheid dat de scholen eenvoudig gesloten zouden worden, waar ook geen van de leerlingen mee gebaat zou zijn. Men was in een situatie beland die dwong tot voortdurend volgende concessies. Op het Montessori Lyceum was het ontbreken van erkenning en subsidie een extra complicerende factor. Niet met Van Dam meewerken betekende het opgeven van de kans op de 'aanwijzing', die nu groter leek dan ooit.²¹



Leerlingen van het Joods Montessori Lyceum

In het schrift met de notulen van de docentenvergaderingen bevindt zich een los kladje met aantekeningen voor een briefje van mejuffrouw Osterkamp aan de leerlingen, gedateerd 3 september 1941:

‘Leerlingen!

Tengevolge van allerlei [doorgestreept is het woord “ongewilde”] vertraging kan de lesrooster morgen nog niet klaar zijn. Jullie worden diengevolge pas Vrijdagmiddag 5 Sept. op school verwacht om de rooster in ontvangst te nemen[...] Vloeiblad, agenda en schrijfmateriaal meebrengen! [...] De Joodsche leerlingen mogen in elk geval tot 1 October onze school blijven bezoeken.’²²

Wat er precies na 1 oktober 1941 met de ongeveer dertig joodse leerlingen van het Montessori Lyceum – bijna éénderde deel van het totale aantal leerlingen – gebeurd is, is niet meer in details te achterhalen. Een aantal dook onder, een aantal ging over naar de Joodse HBS aan de Stadstimmeruinen en een deel, waarschijnlijk de grootste groep, vormde op initiatief van een paar ouders een eigen *Joods Montessori Lyceum*.²³

Het Joods Montessori Lyceum huisde, na een kort verblijf in de Elimkapel van de gereformeerde gemeente aan het Stadionplein, in een woning in de Guido Gezellestraat 12, beschikbaar gesteld door mr. L. D. Frank. Rectrix was wiskundelerares mevrouw D. Bremer-Polenaar. Tot het docentencorps behoorden onder anderen de curatoren van het Montessori Lyceum professor S. Dresden en professor H. Pos, verder de hoogleraren I. Palache en H. Frijda, mevrouw H. Spanjaard, die enkele jaren eerder als lerares Frans aan het Montessori Lyceum verbonden was geweest, en de heer Cavalho. Het schooltje werd gefinancierd door de ouders. Dit leverde grote problemen op, omdat het joden verboden was meer dan 250 gulden per maand van de bank te halen. Er bestond wel enige relatie met de Amsterdamsche Joodsche Raad, die de docenten van een stempel in hun identiteitsbewijs voorzag, wat hen voorlopig voor inzet in de Arbeidsdienst behoeftte, maar het Joods Montessori Lyceum werd niet, zoals bij voorbeeld de Joodse HBS aan de Stadstimmeruinen, door de Joodsche Raad gefinancierd. Er werd naar gestreefd zoveel mogelijk hetzelfde programma te volgen als op het Montessori Lyceum. De leerlingen gebruikten dezelfde boeken, werkten veel in werktijden en voelden zich ‘montessorilyceïsten’, zo mogelijk nog meer dan hun vroegere niet-joodse klasgenoten die het ‘gewone’ Montessori Lyceum mochten blijven bezoeken. Een intensief contact met de moederschool was er, waarschijnlijk vooral uit veiligheidsoverwegingen, echter niet.

In de loop van 1942 kwam het steeds vaker voor dat leerlingen plotseling niet meer in de Guido Gezellestraat verschenen. In het gunstigste geval hadden ze een onderduikadres gevonden, vaak ook waren ze opgepakt. Het Joods Montessori Lyceum hield in de zomer van 1942 op te bestaan, omdat er geen leerlingen meer waren aan wie les gegeven kon worden, en geen docenten om de lessen te geven. Eén van de leerlingen van het Joods Montessori Lyceum, Noëmi Kahn, keerde in 1945 op het Montessori Lyceum terug om de school af te maken.

Erkenning, subsidie, eindexamen

Het oorlogsjaar 1941 was voor het Montessori Lyceum een belangrijk jaar. De positie van Van Dam aan het hoofd van het Departement van Opvoeding, Wetenschap en Cultuurbescherming deed bij degenen die vochten voor het voortbestaan van het Montessori Lyceum en bij de anderen die zich inzetten voor de erkenning van scholen

met een afwijkend leerplan, de hoop op inwilliging van hun wensen opleven. Zowel vanuit het 'Actiecomité voor het verkrijgen van eindexamenrecht voor lycea met afwijkend leerplan', waarvan Van Dam nog steeds voorzitter was, als vanuit het Montessori Lyceum zelf wendde men zich tot de nieuwe secretaris-generaal met de vraag of zijn functie hem niet in staat stelde de montessorilycea en de andere lycea met een buitengewoon programma te erkennen.²⁴

In februari 1941 schreef mevrouw C. Langelaan-Stoop, die als afgevaardigde van het Stichts Montessori Lyceum lid was van het 'Actiecomité', à titre personnel een brief aan Van Dam:

'[...] Herhaaldelijk is de vraag in mij opgekomen, of de plaats die U thans bekleedt U de gelegenheid zou bieden, om de belangen welke dit Comité voorstaat te bevorden[...] En wederom vraag ik mij af, of in dezen tijd, waar een *oceaan* van geld aan het bestaan[...] of niet bestaan van onzen Staat besteed wordt, niet een *druppel* beschikbaar zou zijn om zulk belangrijk werk te redden[...]'²⁵

In maart 1941 brachten de heer Haak sr. en de vice-voorzitter van het Bestuur W. Cnoop Koopmans een bezoek aan Van Dam, waar zij, aldus het verslag dat Haak van dit bezoek uitbracht aan de docenten, 'als drie vaders van leerlingen van onze school, alle drie ook betrokken bij de leiding van onze instelling' de kritieke situatie waarin de school zich bevond bespraken. Over het verloop van dit gesprek zei Haak sr.:

'Deze toestand [van wankelende bestaanszekerheid] schetste ik uit voor den nieuwen Secretaris-Generaal, die – insider als hij is – geen nadere uitleg behoefde en er alleen deze woorden op liet volgen: "*ik zal vechten voor het Montessori onderwijs*" [cursivering van mij, J. C.]

Niet nader ingaand op den aard van de verandering in de inrichting van het onderwijs in Nederland getuigde Prof. van Dam, dat hij van plan is, te bewerkstelligen, dat naast de algemene schooltypes een door het Rijk op volkomen gezonde en stevige basis gevestigde en met andere gewone onderwijsinstellingen in alle opzichten gelijkberechtigde "experimenteerschool" zal komen te staan.²⁶

Het vertrouwen van Haak sr. dat Van Dam het Montessori Lyceum aan meer bestaanszekerheid zou helpen, was terecht. Zelf zou Haak echter twee jaar na het bereiken van dit doel slachtoffer worden van de nazi's.²⁷

Ondanks herhaalde pogingen was het tot 1940 niet gelukt een wetswijziging tot stand te brengen die het mogelijk zou maken scholen met een ander lesprogramma dan het klassikale te erkennen. Verschillende bewindslieden hadden voorstellen in deze richting gedaan, maar deze waren alle ergens op de lange weg naar de Tweede Kamer of tijdens de parlementaire behandeling blijven steken.²⁸ In bezet Nederland was van een parlement geen sprake meer en was de persoonlijke invloed van de secretaris-generaal beslissend, zolang diens maatregelen de Duitsers tenminste niet onwelgevalig waren.

Omstreeks juli 1941 liet Van Dam het Montessori Lyceum het volgende weten:

'Ik ben bereid [...] onder lesuren te verstaan, zowel die uren, waarin aan de leerlingen klassikaal les wordt gegeven als die uren, waarin [door] de leerlingen volgens de beginselen van de door Uw school gevormde methode onder leiding van den vakdocent gewerkt wordt.'²⁹

Vergeleken met het vasthouden van vorige bewindslieden aan de interpretatie dat alle leerlingen aanwezig moesten zijn, wilde men van een 'les' spreken, was dit een belangrijke verbetering, maar het was toch nog niet alles wat men op het Montessori Lyceum wenste. Mevrouw Osterkamp deed in een brief aan Van Dam van 14 augustus 1941 een laatste poging gedaan te krijgen dat alle uren gedurende welke een docent ter beschikking van de leerlingen stond als lesuren gerekend mochten worden,

maar de secretaris-generaal stemde hier niet mee in. Dit betekende dat de 'bruine' (vrije) werktijden niet werden geaccepteerd. Noodgedwongen legden Bestuur en docenten zich hierbij neer. De bruine uren werden van het rooster geschrapt.

Ondertussen betekende de verordening van 14 augustus 1941 dat joodse kinderen geen niet-joodse scholen meer mochten bezoeken voor het Montessori Lyceum een verlies van éénderde deel van de leerlingen en daarmee van een belangrijk percentage van de inkomsten. Op 3 september schreven de docenten gezamenlijk een brief aan Van Dam, die, vergezeld van een brief van het Bestuur, naar zijn privé-adres werd gestuurd. Uit deze brief, ondertekend door alle docenten:

'Naar aanleiding van de vermoedelijke scheiding tussen Joodse en niet-Joodse leerlingen is een zeer sterke ongerustheid onder hen [de docenten] ontstaan, aangaande hun financiële positie in het volgende schooljaar[...]

Uit de begeleidende brief van het Bestuur:

'De docenten van ons Lyceum hebben ons medegedeeld, dat zij met groote ongerustheid hebben kennis genomen van de financiële gevolgen welke de maatregel inzake de Joodsche leerlingen voor ons Lyceum zal hebben. Zij hebben, zoals wij reeds met U mochten bespreken, op grond van de ons door U in uitzicht gestelde erkenning onzer school en de eveneens door U in uitzicht gestelde toelage, na onze in overleg met U gedane mededeelingen afgezien van het solliciteren naar betrekkingen elders[...]. Aan al deze verwachtingen wordt door vorgenoemde maatregelen de bodem ingeslagen. Zooals onze penningmeester heeft berekend zal aan ons budget een bedrag van f 8000,- gulden komen te ontvallen.'³⁰

Het is opvallend dat in deze brieven over de financiële gevolgen van het verwijderen van de joodse leerlingen geen woord van protest tegen deze maatregel zelf staat. Men krijgt de indruk dat het Bestuur en de docenten sterk gepreoccupeerd waren met de nu op handen zijnde erkenning en subsidiëring, de redding van de school. Wat er eventueel mondeling besproken is, en in hoeverre in deze brieven mogelijk zelfs een verhulde poging de verwijdering van de joodse leerlingen te verhinderen gezien moet worden, valt niet meer te achterhalen.

Eind september gaf Van Dam een van de topambtenaren van zijn departement, De Boer, het hoofd van de afdeling Voorbereidend Hoger en Middelbaar Onderwijs, de opdracht het Montessori Lyceum mee te delen dat de school erkend en gesubsidieerd zou worden. De Boer was het kennelijk niet met deze gang van zaken eens, want hij schreef zijn superieur de volgende nota:

'We leven in een tijd, waarin in Nederland geen wetten tot stand kunnen komen, terwijl aan den Secretaris-Generaal door de bezettende macht de bevoegdheid is verleend verordeningen te treffen ter vervanging van die wetten, voor zooveel de bezettende macht die verordeningen niet zelf uitvaardigt. In verband met een en ander hebben de inspecteurs, *wetende dat U het Montessori Lyceum te Amsterdam wenscht te helpen*, [cursivering van mij, J. C.] U voorgesteld bij beschikking nieuwe voorschriften vast te stellen, dat de Montessori scholen en dus ook het Amsterdamsche lyceum daaraan kunnen voldoen.'³¹

Van Dam deelde De Boer mee dat hij het voorstel van de inspecteurs niet wenste te volgen en de subsidie aan het Montessori Lyceum niet langer uit wilde stellen. Hij stuurde De Boer een haastig geschreven kladje, met daarboven het woord 'spoed':

'Wilt U nú aan Mont. Lyceum officieel mededelen, dat over '41/'42 subsidie wordt gegeven. Zij verlangen $\pm$ f 19000,-. *Is dat mogelijk zonder verdere contrôle?* [cursivering van mij, J. C.] Zij verlangen ook een voorschot tegen 1 October. Is dat mogelijk?'³²

Uit de archiefstukken blijkt niet hóé dit nu precies mogelijk was, maar zeker is dat

DEPARTEMENT VAN OPVOEDING,
WETENSCHAP EN CULTUURBESCHERMING
~~MINISTERIE VAN ONDERWIJS,~~
~~KUNSTEN EN WETENSCHAPPEN.~~

No. 10691 Afd. V.H.M.O.

'S-GRAVENHAGE, 9 October 1941.

Bericht op schrijven van

Betreffende
aanwijzing en subsidieering
Montessori Lyceum Amsterdam.

Ik zal de afdeeling gymnasium van Uw lyceum voor zes jaar aanwijzen overeenkomstig artikel 157 der Hooger-Onderwijswet en de afdeeling hogere burgerschool van Uw Lyceum overeenkomstig artikel 45^{tredecies} der Middelbaar-Onderwijswet.

Voorts bericht ik U, dat met het Departement van Financiën in beginsel overeenstemming is bereikt over het verlenen van een subsidie aan Uw instelling met ingang van 1 September.

De Secretaris-Generaal van het
Departement van Opvoeding, Wetenschap en
Cultuurbescherming,

Van Dam

AAN
het bestuur van het Montessori Lyceum
te
AMSTERDAM.
De Lairesestraat 156.

het Montessori Lyceum over 1941 f 10.000,— subsidie ontving en over de daaropvolgende oorlogsjaren telkens f 20.000,—.³³

Op 9 oktober 1941 kwam het verlossende woord. Van Dam liet het Bestuur weten:

'Ik zal de afdeeling gymnasium van Uw lyceum voor zes jaar aanwijzen overeenkomstig artikel 157 der Hooger-Onderwijswet en de afdeeling hogere burgerschool van Uw Lyceum overeenkomstig artikel 45 tredecies der Middelbaar-Onderwijswet'.³⁴

Hiermee was de erkenning van alle afdelingen van het Montessori Lyceum een feit. Dat dit aan de persoonlijke tussenkomst van Van Dam te danken was en niets te maken had met eventuele wensen van de bezetters, is duidelijk. Montessori-onderwijs werd in Duitsland na het aan de macht komen van de nationaal-socialisten geleidelijk

onmogelijk gemaakt: montessorischolen werden gesloten en de boeken van Maria Montessori verbrand.³⁵

Ondanks de vreugde over de erkenning van de school blijkt uit de notulen van de docentenvergaderingen dat men zich wel ernstige zorgen maakte over de vrijheid die was prijsgegeven: in de eindexamenklassen dienden nu cijfers gegeven te worden en moesten door alle leerlingen tegelijk proefwerken worden gemaakt, de lessentabel moest worden goedgekeurd door het Departement en de bruine uren moesten worden afgeschaft. Om toch zoveel mogelijk van de vrije werktijden te behouden werden de ochtendlessen vijf minuten ingekort, evenals de pauze. De zo opgespaarde tijd werd 's middags 'ingehaald' in de vorm van werktijden, waarin de leerlingen wel zelf konden kiezen aan welk vak zij wilden werken.

De leerlingen van de gymnasium- en de hbs-afdeling, die in het schooljaar 1941-1942 in de hoogste klas zaten, waren de eersten die het examen voor deze afdelingen gewoon op school konden afleggen. Bij deze eerste schoolexamens in juni 1942 slaagden alle drie gymnasiasten en vier van de vijf hbs'ers. Het jaar daarop waren er vijf gymnasium- en vijf hbs-kandidaten, onder wie de oudste zoon van Van Dam. Vier van de vijf gymnasiasten en alle hbs-kandidaten slaagden. In 1944 stonden de eindexamens geheel in het teken van de oorlogssituatie. Aan negentienjarigen mocht op basis van een voldoende kerstrapport het einddiploma worden uitgereikt, zodat diegenen, die in het kader van de arbeidsdienst naar Duitsland moesten, toch een getuigschrift hadden. Alle leerlingen die aan het eindexamen in juni deelnamen, slaagden. In 1945 werden in verband met het einde van de oorlog geen eindexamens afgenomen. Direct na de bevrijding werd bij Koninklijk Besluit bepaald dat aan alle leerlingen die onvoorwaardelijk tot de hoogste klas waren toegelaten, een einddiploma mocht worden uitgereikt. Op deze wijze ontvingen tien leerlingen van het Montessori Lyceum hun diploma.

De situatie op school: een pannetje suikerbieten op de kachel

In de loop van de oorlogsjaren werden problemen van onderwijskundige aard steeds meer naar de achtergrond gedrongen door de toenemende zorgen en spanningen, die de algehele oorlogssituatie en de persoonlijke- en gezinsomstandigheden met zich meebrachten. Een belangrijke plaats nam de voedselvoorziening in, daar het voedsel dat men op de bonkaarten voor levensmiddelen kon krijgen volstrekt ontoereikend was. Docenten en leerlingen waren, met name in het laatste jaar van de oorlog, vaak afwezig, omdat zij buiten Amsterdam probeerden wat extra voedsel te vinden.

In de zomer van 1944 was het nog mogelijk dat onder leiding van tekenleraar Piet Klaasse en het hoofd van de mms-afdeling mevrouw Misset een 'tekenkamp' gehouden werd. Een deel van de leerlingen 'kampeerde' in de wegens de vakantie lege Larense Montessorischool, want het was niet toegestaan buiten te slapen. De winter daarop werd de situatie echter voor velen nijpend. De school was voor een groot aantal leerlingen en docenten, en zelfs voor een enkele oudleerling, een toevluchtsoord waar twee potkachels althans nog enige warmte gaven. Van een geregeld lesrooster was geen sprake meer. De leerlingen werkten voor zichzelf, allemaal zo dicht mogelijk rond de kachels gezeten, en werden geholpen door de docent die toevallig aanwezig was. Sommige lessen waarbij slechts weinig leerlingen betrokken waren, werden

bij hen thuis gegeven. Op een van de potkachels stond regelmatig een pannetje suikerbieten van een docent te trekken. Een tijd lang trok een groepje docenten en leerlingen van school uit naar de dichtstbijzijnde plaats waar tegen inlevering van levensmiddelenbonnen soep of een éénpansmaaltijd werd uitgedeeld. Vooral de docenten die in een pension woonden, hun levensmiddelenbonnen aan de pensionhoud(st)er af moesten geven en maar hadden af te wachten wat zij als maaltijd voorgezet kregen, hadden het soms zwaar te verduren. Toen een van hen ernstig ondervoed bleek te zijn, trok mejuffrouw Osterkamp er – op aanraden van mevrouw De Booy – op uit om bij ouders van leerlingen bijdragen in natura te vragen. De opbrengst was uiteraard niet groot, hoofdzakelijk wat bloembollen en suikerbieten, maar soms werden zelfs een paar aardappelen en één keer een pakje vet – een kostbaar geschenk – afgestaan. Het gezin De Booy, dat via vrienden uit Texel regelmatig wat extra voedsel ontving, liet ook anderen daarvan profiteren. Iedere donderdag nodigden zij de ergste hongerlijders onder hun vrienden en kennissen, waaronder ook docenten van het Montessori Lyceum, uit voor een maaltijd.³⁶

Vanaf december 1944 liepen mannen die zich op straat vertoonden het gevaar opgepakt te worden om naar Duitsland te worden getransporteerd voor inzet in de arbeidsdienst. De mannelijke docenten kwamen van dat moment af niet meer op school. Vlak daarvoor had aardrijkskundeleraar M. A. Allesie nog een tocht ondernomen naar de Wieringermeer, in de hoop daar wat voedsel te bemachtigen. Op het laatste nippertje slaagde hij er in met zijn 'buit' zijn huis te bereiken. De volgende dag kwam zijn vrouw mejuffrouw Osterkamp een zak graan brengen, verborgen in het voeteneind van een kinderwagen.

Vooral in de jaren 1942, 1943 en 1944 deden zich steeds problemen voor naar aanleiding van door de bezetters gestelde eisen. Het eerste grote dilemma was het 'verzoek' om opgave van de aantallen, later de namen van de joodse leerlingen geweest, en daarna bleek het vrijwel onmogelijk niet aan de volgende eisen van de bezetters of van de onder Duitse supervisie opererende Nederlandse overheid te voldoen. Een voorbeeld van dit soort problemen was het bevel affiches op te hangen met een tekst die de leerlingen aanspoorde zich aan te melden voor dienst aan het Oostfront. Mejuffrouw Osterkamp wilde deze biljetten aanvankelijk niet ophangen, overwoog zelfs ontslag te nemen, maar het was een kiezen tussen twee kwaden. Zoals mevrouw De Booy haar voorhield, zou het niet uitvoeren van het bevel direct of indirect tot sluiting van de school kunnen leiden. Direct, doordat de Duitsers, Van Dam of geen Van Dam, het schoolgebouw zouden kunnen vorderen, of zonder meer bevel geven de school te sluiten. Indirect, doordat een voor de Duitsers onbevredigende gang van zaken bij het onderwijs zou kunnen leiden tot het ontslag van Van Dam, en daarmee ongetwijfeld tot de benoeming van een ander, wat niet alleen voor het Montessori Lyceum, maar ook voor het onderwijs als geheel alleen maar een verslechtering kon betekenen. Sluiting van de school zou bepaald niet in het belang van de leerlingen zijn. De affiches werden opgehangen en de leerlingen werd op het hart gedrukt ze niet af te scheuren, omdat dat ook aanleiding tot problemen kon geven. Zowel docenten als leerlingen herinneren zich dat er op school bijna nooit expliciet over de oorlogstoestand werd gesproken. Men wist van elkaar waar men stond, maar als bij afspraak werd er niet over gepraat. Hoewel van in ieder geval twee kinderen bekend was dat zij uit NSB-gezinnen kwamen, heerste er op het Montessori Lyceum in het algemeen een sfeer van onderling vertrouwen en grote saamhorigheid. Van verraad is nooit iets gebleken, terwijl toch niet iedereen altijd even goed op zijn woorden lette.

Verzet op het Montessori Lyceum

Het Montessori Lyceum als geheel was geen haard van verzet, zoals vrijwel nergens in het middelbaar en voorbereidend hoger onderwijs van georganiseerd verzet in schoolverband gesproken kan worden. Wel waren er op het Montessori Lyceum mensen die individueel veel goed werk deden. Bij het in oktober 1936 opgerichte Comité van Waakzaamheid, 'het centrum van alle intellectuelen, die zich het gevaar van het Nationaal-socialisme bewust zijn en het willen bestrijden',³⁷ waren verschillende mensen uit de kring van het Montessori Lyceum betrokken. Voorzitter van het bestuur van het Comité was een van de curatoren, prof. H. Pos, secretaris was docent klassieke talen dr. D. Loenen. Twee bestuursleden, dr. K. Proost en dr. J. Romein, hadden kinderen op het Montessori Lyceum en ook onder degenen die zich verder voor het Comité inzetten, waren mensen die iets met de school te maken hadden, zoals curator prof. L. Polak.

In verscheidene gezinnen van montessorilyceïsten werd tijdens de oorlog meegelopen aan het verbergen van joden en andere gezochte personen, en aan het zorgen voor voedsel voor onderduikers en het verspreiden van illegale blaadjes.

Enkele oudleerlingen en leerlingen uit de hoogste klassen waren vanaf 1943 direct betrokken bij het verzet, vooral bij de verzetsgroep 'CS 6', genoemd naar het adres van de familie Boissevain, Corellistraat 6, van waaruit zij opereerden. De meest zeer jonge leden van deze groep hielden zich voornamelijk bezig met sabotage-activiteiten en met het liquideren van Duitse functionarissen en NSB'ers.³⁸ Tot CS 6 behoorden Gideon (Gi) en Jan Karel (Janka) Boissevain, beiden oudleerlingen van het Montessori Lyceum. Gi had in 1942 met de eerste groep leerlingen die het eigen schoolexamen konden afleggen eindexamen gedaan en Janka was in 1938 overgegaan naar het Amsterdams Lyceum, om zo aan het toen voor montessorilyceïsten nog onvermijdelijke staatsexamen te ontkomen. Bij het werk van CS 6 waren ook kinderen van de heer Haak sr. betrokken, met name zijn dochter Tineke. Zijn zoon Bob, die in de vijfde klas van het Montessori Lyceum zat, werd op 3 augustus 1943 gearresteerd toen hij exemplaren van het gedicht 'De Achttien Dooden' van Jan Campert bij de familie Boissevain in de Corellistraat bezorgde, toevallig juist op het moment dat de Gestapo daar een inval deed. Bij deze inval werden ook Gi en Janka Boissevain gearresteerd. Beiden werden op 30 september 1943 geëxecuteerd. Bob Haak werd vrijgelaten.³⁹

Tegelijk met de inval in de Corellistraat waren enkele leden van de Gestapo naar het huis van de familie Haak gestuurd, waarschijnlijk in de hoop daar meer bewijzen tegen de leden van de CS 6 te vinden. In het huis van de familie Haak troffen zij het echtpaar Haak aan, terwijl openlijk op tafel een aantal valse bonkaarten lag, die mevrouw H. A. Haak-van Eck, lid van de verzetsgroep 'Groep 2000',⁴⁰ in huis had voor onderduikers. De bij de familie Haak ondergedoken joodse kinderen, die op zolder lagen te slapen, werden niet ontdekt. Na een verblijf van ruim een jaar in het Amsterdamse Huis van Bewaring werden de heer en mevrouw Haak op Dinsdag gedeporteerd. Mevrouw Haak belandde via Vught en het werkkamp Philips in het vrouwenkamp Ravensbrück. Op het transport van daar naar Reichenbach is zij aan malaria, als kind opgelopen tijdens haar verblijf in de tropen, overleden. De heer Haak werd op transport gesteld naar Dachau en vervolgens naar Sachsenhausen. Kort na aankomst in deze plaats is ook hij, waarschijnlijk ten gevolge van algehele uitputting, overleden.⁴¹

Van nog twee leerlingen van het Montessori Lyceum, namelijk Hans Schippers en Wim Schreuder, is bekend dat zij zijn omgekomen door hun activiteiten in het verzet, of in verband met min of meer illegale handelingen.⁴²



Dr. Jur Haak sr. en zijn vrouw

3. Overgangsfase 1945-1956

Inleiding

Met de Duitse inval in Nederland in mei 1940 was een einde gekomen aan de eerste periode, de pioniersfase van het Montessori Lyceum. De oorlogsjaren vormden een hoofdstuk apart, waarin de tijdsomstandigheden in toenemende mate al het andere overheersten. Van een verdere uitwerking van voortgezet montessori-onderwijs was in deze tijd niets gekomen. De eerste weken na de bevrijding, de laatste van het schooljaar 1944-1945, stonden uiteraard in het teken van het einde van de oorlog. Het begin van de nieuwe cursus in september 1945 kan beschouwd worden als de aanvang van een nieuwe periode in de geschiedenis van het Montessori Lyceum.

Terwijl de school de eerste zestien jaar onafgebroken door één rectrix geleid was, wisselden in de daaropvolgende tien jaar drie rectoren elkaar af. Het vertrouwen in het gezag van de rector was niet meer zo onvoorwaardelijk als vroeger en de pioniersgeest, het gevoel van saamhorigheid en verbondenheid door het grote experiment, leefde bij lang niet alle docenten en leerlingen meer. Ook de groei van de school en het verruilen van de herenhuizen aan de De Laïressestraat voor het echte schoolgebouw in de Anthonie van Dijkstraat gaven het Montessori Lyceum een ander karakter.

Het rectoraat en de staf

Een van de veranderingen die van grote invloed zijn geweest op de geschiedenis van het Montessori Lyceum, was het aftreden van mejuffrouw Osterkamp als rectrix. Tegelijkertijd kreeg het Bestuur voor het eerst sinds de oprichting van de Stichting voor Middelbaar en Voorbereidend Hooger Montessori-onderwijs in 1928 een nieuwe voorzitter: mevrouw H. G. de Booy-Boissevain werd opgevolgd door mr. R. Korthals-Altes.

Mejuffrouw Osterkamp had al enige tijd te kennen gegeven dat zij haar functie graag aan een ander wilde overdragen, zodra de toekomst van de school verzekerd zou zijn. Toen in de loop van het schooljaar 1945-1946 duidelijk was geworden dat de door Van Dam tijdens de oorlog verleende erkenning en subsidie niet weer ingetrokken zouden worden, besloot mejuffrouw Osterkamp met ingang van september 1946 af te treden. Na zestien jaar rectrix geweest te zijn, bleef zij aan het Montessori Lyceum verbonden als lerares klassieke talen en als correctrix.

De nieuwe rector werd gezocht in de kleine kring van mensen die door en door vertrouwd waren met het Montessori Lyceum. Op voorstel van mejuffrouw Osterkamp werd drs. J. A. Schreuder, sinds 1935 aan de school verbonden als leraar Nederlands en geschiedenis, gevraagd de taak op zich te nemen. Schreuder achtte zichzelf ongeschikt, maar aanvaardde het rectoraat in september 1946 tenslotte toch. Voor het eerst werd nu de functie van conrector ingevoerd, zodat mejuffrouw Osterkamp naast haar gewone lesuren Schreuder als conrectrix bij kon staan. Vanaf 1945 was ook de heer O. Cornelissen bij de organisatie van het Montessori Lyceum betrokken. Cornelissen was in 1943 in dienst getreden als wiskundeleraar ter vervanging van Haak sr., die toen door de Duitsers gevangen was genomen. Het jaar daarop moesten de hoogste hbs-klassen wegens ruimtegebrek elders ondergebracht worden¹ en Cornelissen werd benoemd tot leider van de 'dépendance'. Toen in 1947 weer alle klassen in één gebouw herenigd waren, kreeg Cornelissen de functie van 'algemeen technisch leider', waarmee Schreuder ontlast werd van een deel van het administratieve werk en van het leiding geven aan het niet-docerend personeel.

In de loop der jaren bleek vooral de organisatorische kant van het rectoraat Schreuder, zoals hij zelf al voor zijn benoeming gevreesd had, niet te liggen. In overleg met mejuffrouw Osterkamp en Cornelissen besloot Schreuder in 1953 het Bestuur te vragen hem aan het eind van het schooljaar 1952-1953 van het rectoraat te verlossen en weer als leraar Nederlands en geschiedenis aan te stellen. Het Bestuur willigde dit verzoek in en begon opnieuw met het zoeken naar 'een schaap met vijf poten' binnen het docentencorps. Toen dit geen resultaat opleverde, werd een advertentie geplaatst, maar de daarop reflecterende kandidaten werden geen van allen geschikt geacht. Ten slotte verklaarde mejuffrouw Osterkamp zich bereid de taak van rector te vervullen voorlopig weer op zich te nemen. Zij vervulde deze functie opnieuw van september 1953 tot september 1956. Tot conrectoren werden in 1953 mevrouw Misset en de heer M. A. Allesie benoemd. Mejuffrouw Osterkamp en mevrouw Misset hadden vanaf de jaren dertig de leiding over respectievelijk de gymnasium- en mms-afdeling en Cornelissen had deze functie voor de hbs-afdeling in 1943 van Haak sr. overgenomen.

Cornelissen was een uitstekend docent, maar hij bezat niet de vereiste bevoegdheden, waardoor er elk jaar dispensatie aangevraagd moest worden voor de door hem te geven lesuren. Het werd in de loop der jaren vijftig steeds moeilijker deze ontheffing te krijgen. De taken van Cornelissen op organisatorisch gebied waren inmiddels steeds verder uitgebreid. In april 1955 besloot het Bestuur daarom dat hij benoemd zou worden tot 'technisch en administratief directeur' en zou worden ontheven van zijn lestaak en de leiding van de hbs-afdeling. Deze nam Jur Haak jr. over. Vanaf september 1955 maakte Cornelissen ook de notulen van de bestuursvergaderingen, waarin zijn functie sindsdien werd omschreven als 'algemeen technisch leider en administratief directeur'.²

J. A. Schreuder

Jacob Anton (Jaap) Schreuder werd op 15 januari 1907 in Arnhem geboren. In zijn ouderlijk huis stonden de problemen van opvoeding en onderwijs steeds in het centrum van de belangstelling. Schreuder sr. was als onderwijzer verbonden geweest aan de vernieuwingsschool van Jan Ligthart in de Tullingsstraat in Den Haag en had in



Jaap Schreuder

1898 in De Bilt een huis voor geestelijk gehandicapte jongens opgericht. Toen dit te klein werd, verhuisde het echtpaar Schreuder naar Arnhem, waar het een nieuw tehuis opzette, 'Klein Warnsborn'. Hier was een afdeling voor 'achterlijke' en een afdeling voor moeilijk opvoedbare jongens. Jaap Schreuder en zijn vijf zusters groeiden samen met de ongeveer zestig kinderen van 'Klein Warnsborn' op.

Na het behalen van het eindexamen gymnasium ging Jaap Nederlands studeren aan de universiteit van Utrecht, met geschiedenis en oud-Noors als bijvakken. Hij deed doctoraalexamen op 15 maart 1935. Uit zijn studietijd kende hij twee docenten van het Montessori Lyceum, de Neerlandici B. Hunningher en mejuffrouw P. Sluyter. Tijdens een toevallige ontmoeting in de trein met deze laatste had Schreuder zich laten ontvallen dat hij veel liever onderwijzer zou willen worden op een kleine dorpschool dan leraar op een traditionele school. Enkele dagen later ging hij met vakantie naar IJsland. In Reykjavik kreeg Schreuder een brief van mejuffrouw Osterkamp met het verzoek of hij de volgende cursus Nederlands wilde komen geven op het Montessori Lyceum. Hunningher werd hoogleraar en moest zijn uren op het Montessori Lyceum opgeven en mejuffrouw Sluyter had tegenover mejuffrouw Osterkamp de naam van Schreuder genoemd. Het onderwijs boeide Schreuder vanaf het begin geweldig. Ondanks het de eerste jaren karige salaris en het feit dat de school zo veeleisend bleek dat van zijn plannen om te promoveren niets kon komen, bleef hij het Montessori Lyceum trouw.

Schreuder gaf op een zeer persoonlijke en boeiende wijze les en wist veel leerlingen voor zijn vak te interesseren. Hoewel hij zich montessoriaan voelde, lukte het hem niet een vorm voor zijn lessen te vinden waarin gelegenheid tot zelfwerkzaamheid werd geboden.³ Zijn kracht lag meer in het vertellen en de meeste lessen van Schreuder waren voor de leerlingen dan ook luister-uren. Geluisterd werd er dan werkelijk. Niet alle verhalen moesten even letterlijk opgevat worden, maar de belangstelling van de leerlingen werd er altijd door gewekt.

Schreuder was doopsgezind. Hij voelde zich aangetrokken tot het uitdragen van

zijn christelijke overtuiging en trad regelmatig op als hulppredikant voor de doopsgezinde of de hervormde gemeente. Vooral de eerste jaren op het Montessori Lyceum sprak Schreuder ook met leerlingen over het geloof, maar niet alle leerlingen waren hierop gesteld.

Het rectoraat, van 1946 tot 1953, beviel Schreuder maar zeer ten dele. De omgang met kinderen, ouders en docenten ging hem prima af, zijn verjaardagen waren hoogtepunten voor de hele school' en zijn speeches waren sprankelend en geestig. Schreuder gaf het rectoraat een kleurrijker aanzien dan onder mejuffrouw Osterkamp het geval was geweest, maar op organisatorisch gebied ging er nogal eens wat mis. Hij was geen manager, wilde dat ook niet zijn, en miste het lesgeven erg. Met mejuffrouw Osterkamp en Cornelissen kwam Schreuder in 1953 tot de conclusie dat het beter was als hij weer gewoon les zou gaan geven. Voor velen zou een dergelijke 'stap terug' moeilijk te verwerken zijn, maar Schreuder zag zijn eigen tekortkomingen op organisatorisch vlak maar al te goed en zette zich opgelucht en enthousiast weer aan het 'gewone' lesgeven. Deze overgang werd wat gemakkelijker gemaakt doordat Schreuder juist in 1953 gevraagd was een aantal uren les te komen geven op het 'Incrementum', een onderafdeling van het Baarns Lyceum, waar de twee oudste prinsessen, Beatrix en Irene, les kregen.

Behalve het lesgeven in Baarn en op het Montessori Lyceum deed Schreuder nog meer. Van 1946 tot 1968 was hij lid van de commissie voor het staatsexamen gymnasium in het vak geschiedenis en gaf hij twee avonden per week les op het Amsterdamse Avondlyceum. Op verzoek van zijn buurman, de rector van het Casimir Lyceum, nam Schreuder er in 1959 nog enkele uren op die school bij. In 1954 en 1955 verzorgde hij voor de VPRO de radiorubriek 'Avonturen met kinderen'. De vijf minuten durende verhaaltjes over kinderen waren altijd grappig, vaak ontroerend en soms een tikje moralistisch.

Schreuder was tijdens zijn studie getrouwd en had uit dit huwelijk vijf dochters. In 1958 scheidde hij van zijn eerste vrouw. Hij trouwde drie jaar later met zijn oudleerlinge Lies Goedkoop. Samen kregen zij nog een dochter.

In 1970 verliet Schreuder, twee jaar voor zijn pensioen, het Montessori Lyceum, tegelijk met twee andere oudgedienden, Allessie en Cornelissen. Hij kon zich niet meer verenigen met de zich in hoog tempo voltrekkende democratisering en vond de school te chaotisch en te groot geworden. Hij verhuisde met zijn gezin naar Haarlo in Gelderland en ging geschiedenis geven op de Rijksscholengemeenschap in Enschede, waar hij vier jaar bleef, langer dan aanvankelijk de bedoeling was. Zelfs op zijn zeventigste jaar kon hij het lesgeven niet laten. Toen de rector van de Rijksscholengemeenschap in Lochem, waar zijn jongste dochter op school zat, hem vroeg of hij niet voor de duur van het zwangerschapsverlof van een lerares wilde invallen, kon hij niet weigeren. De drie maanden werden twee jaar, maar toen nam Schreuder tenslotte definitief afscheid van het onderwijs.

Groei en verhuizing

Het probleem om voldoende nieuwe leerlingen voor elke volgende eerste groep te krijgen, behoorde na de oorlog tot het verleden. Aan het begin van de cursus 1945-1946 konden zelfs twee eerste groepen worden gevormd, wat, als dit de jaren daarop ook zou gebeuren, op den duur tot een verdubbeling van de omvang van de school

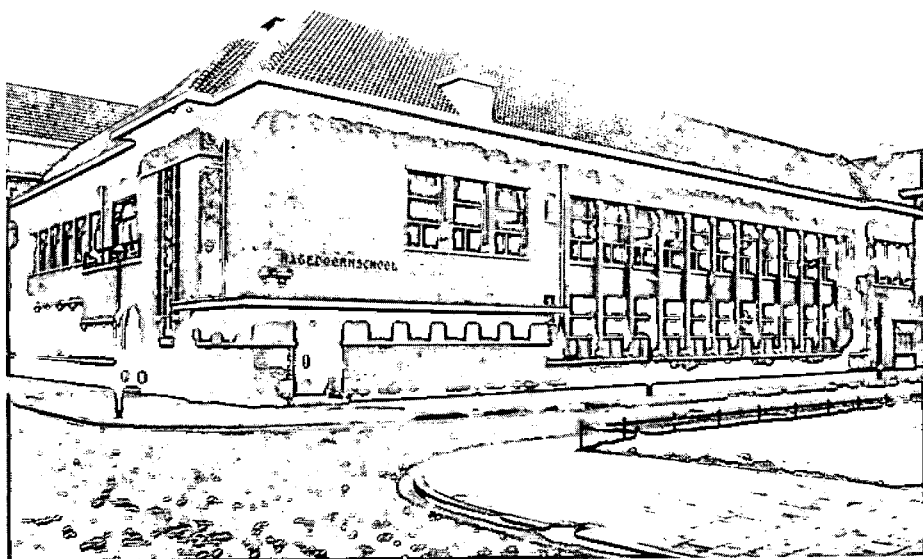
zou leiden. Er moest dan ook uitgekeken worden naar meer ruimte.

Bij het aannemen van nieuwe leerlingen kon nu kritischer te werk gegaan worden dan toen het werven van leerlingen nog zoveel moeite kostte. Men bleef wel sterk hechten aan het oordeel van het schoolhoofd en de leerkrachten, maar daarnaast werd er nu elk jaar in maart of april een 'werkweek' gehouden, waarin de kandidaatjes op het Montessori Lyceum kwamen werken, geobserveerd door de klasseleid(st)ers. (Omdat deze functie vrijwel uitsluitend door vrouwelijke docenten werd bekleed, zal in het onderstaande van klasseleidster gesproken worden, ook als het een man betreft.) Wanneer er na de selectie van leerlingen van lagere montessorischolen nog plaatsen over waren, kregen ook kinderen van andere, meestal min of meer 'progressieve', scholen een kans. Deze laatsten moesten na 1945 regelmatig wegens gebrek aan ruimte worden afgewezen. Ook kinderen voor wie plaatsing in hogere klassen werd gevraagd, konden lang niet altijd worden toegelaten.

Uit de kring van ouders die vreesden dat hun kinderen geen plaats op het Montessori Lyceum zouden krijgen, werd in 1950 een 'Initiatiefcomité tot Uitbreiding van het Middelbaar Montessori-onderwijs in Amsterdam' opgericht. Dit comité streefde aanvankelijk naar de opening van een tweede montessorilyceum in Amsterdam, maar stelde zich, toen bleek dat men hier van de kant van de bestaande school grote bezwaren tegen had, tevreden met de belofte dat er zonedig meer eerste groepen zouden worden gevormd.

Toen in 1935 voor het eerst alle leerjaren in het Montessori Lyceum vertegenwoordigd waren, telde de school negentig leerlingen. Tien jaar later, aan het einde van de oorlog, waren dit er 159. Leek in 1934 het dubbele herenhuis aan de De Laïressestraat nog een gigantische ruimte, in 1944 was het niet meer mogelijk alle leerlingen hierin onder te brengen. Vanaf september 1944 werden daarom extra lokalen gehuurd in het gebouw waar vroeger de 'Hagedoornschool' gevestigd was, Anthonie van Dijkstraat 1. Deze school zelf was tijdens de oorlog opgeheven en het gebouw werd nu gebruikt door twee andere scholen, de Geert Groteschool en de Hildebrandschool. Enkele kamers, de oorspronkelijke woning van het schoolhoofd, gelegen aan de Albrecht Dürerstraat waren nog vrij. Hier waren drie jaar lang de hoogste hbs-klassen van het Montessori Lyceum gehuisvest, onder leiding van Cornelissen.

Hoewel het Ministerie van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen nog geen definitieve toezeggingen had gedaan de door Van Dam verleende subsidie te continueren, besloot het Bestuur, vooral op initiatief van mevrouw De Booy, pogingen te ondernemen het gebouw van de Hagedoornschool te kopen om op den duur het hele Montessori Lyceum daarin onder te brengen. Inderdaad werd in december 1945 een koopcontract gesloten. Hierbij werd afgesproken dat de tijdelijke huurders, de Geert Groteschool en de Hildebrandschool, voor augustus 1946 het gebouw verlaten zouden hebben, maar omdat het geen van beide scholen gelukt was een ander onderkomen te vinden, bleef het Montessori Lyceum, met uitzondering van de hoogste hbs-klassen, ook tijdens de cursus 1946-1947 nog in de De Laïressestraat. In de zomer van 1947 kwam het gebouw vrij en kon men eindelijk met de verbouwing beginnen. De lokalen op de begane grond en op de eerste verdieping hoefden alleen wat opgeknapt te worden, maar de veranderingen op de zolder waren ingrijpend: het oorspronkelijk schuine dak moest omhooggebracht worden, waardoor er een tweede verdieping ontstond met lokalen voor tekenen, biologie, scheikunde en natuurkunde. Deze lokalen en het gangetje dat er langs liep, werden later naar D. Loenen 'Loenersloot' gedoopt.



De Hagedoornschool

Ook werd een tweede trappenhuis gebouwd, met een (nood)uitgang in de Quinten Massysstraat.

Vanaf september 1947 was het Montessori Lyceum ondergebracht in het nieuwe gebouw. De eerste maanden moest echter een speciaal rooster aangehouden worden, omdat de verbouwing nog niet gereed was en de daaraan verbonden werkzaamheden het overdag onmogelijk maakten in de school les te geven. Tijdelijk kregen de groepen 1 tot en met 4 les van 16.30 uur tot 18.45 uur en de groepen 5 en 6 van 19.30 uur tot 21.45 uur. Bovendien werd de leerlingen elke dag werk mee naar huis gegeven. Toen de verbouwing klaar was en de leerlingen weer een gewoon rooster kregen, waren de eersteklassers, zoals hun klasseleidster mejuffrouw M. Wilbrink zich nog weet te herinneren,⁵ blij verrast en een beetje bezorgd tegelijk: doordat het tijdelijke programma van lessen en verplicht huiswerk nu vervangen werd door een rooster met veel werktijden, leek de gang van zaken op eens weer meer op die van de lagere montessorischool. De leerlingen constateerden dat het nu – net als op de lagere school – hun eigen schuld was als zij niet genoeg opschoten, terwijl dat de eerste weken een zaak was geweest van de docent die het huiswerk opgaf.

De officiële opening van het gebouw aan de Anthonie van Dijkstraat vond plaats op 9 januari 1948. Uit de speech die Schreuder bij deze feestelijke gelegenheid hield:

‘Het is voor het eerst in de geschiedenis van het Montessori Lyceum, dat het een illuster gezelschap van deze omvang binnen zijn muren herbergt. Wel mochten we enige malen bezoek van de Minister ontvangen, wat we dan met gemengde gevoelens van angst en vurige hoop doorleefden – want ging het niet om het verkrijgen van het ius promovendi en subsidie, dus om ons bestaan? [...] Het Bestuur van de school heeft de deuren wijd naar de buitenwereld opengezet en we verheugen ons erin zo velen uit niet-Montessori-kringen hier te zien. Wil niet denken dat wij het gevoel hebben nu voor de dag te kunnen komen met iets, waarvoor we ons 18 jaar meenden te moeten generen, b.v. met een presentabel schoolgebouw of een gunstige statistiek van de eindexamens. Immers een pionier geneert zich niet gauw voor zijn haveloze plunje, gaat er integendeel meestal een beetje prat op [...]’⁶

Het aantal leerlingen van het Montessori Lyceum schommelde van 1947 tot 1954 steeds tussen de 210 en 260. Vanaf 1953 begonnen de aanvragen voor toelating tot de eerste groep opeens sterk toe te nemen. Wegens het ruimtegebrek werd nog enige tijd gewacht met het vormen van een derde eerste groep, maar in 1956 was het onvermijdelijk geworden, aangezien nu het gevaar dreigde dat zelfs niet eens meer alle geschikt bevonden leerlingen van lagere montessorischolen geplaatst konden worden. Dat een grote school zo zijn eigen problemen meebracht, werd steeds duidelijker merkbaar.

De eerste tekenen van veranderende gezagsverhoudingen

Niet alleen het aantal leerlingen nam toe, ook het docentencorps groeide aanmerkelijk. Naast de kern van leraren die al voor de oorlog aan het Montessori Lyceum verbonden waren en de strijd om het voortbestaan van de school nog van nabij hadden meegemaakt, kwamen er steeds meer nieuwe, vaak veel jongere docenten. Deze nieuwe lerarengeneratie was voor een belangrijk deel gekomen tijdens het rectoraat van Schreuder en in 1953 min of meer ingeburgerd, zonder dat zich veel problemen hadden voorgedaan.

Toen mejuffrouw Osterkamp echter na een tussenperiode van zeven jaar het rectoraat weer op zich nam, trof zij niet meer de kleine pioniersschool aan van vóór 1945. Vrijwel ongemerkt bleken zich belangrijke veranderingen te hebben voltrokken. Aan de ene kant verlangden de jongere leraren vaster omlijnde regels voor een montessoriaanse werkwijze, aan de andere kant stelden zij niet meer zo vanzelfsprekend vertrouwen in de juistheid van de visie van de rectrix en hadden zij moeite met het gezag dat mejuffrouw Osterkamp duidelijker dan Schreuder uitoefende. Symptomatisch voor de spanningen die voortkwamen uit het intreden van een nieuwe fase in de geschiedenis van de school, waren de conflicten tijdens de cursus 1954-1955. De aanleiding vormde de inderdaad opzienbarende maatregel die mejuffrouw Osterkamp nam ten aanzien van een docent, van wie zij wist dat hij psychisch niet voor zijn taak berekend was. Zij ontnam hem halverwege het schooljaar de uren die hij in de eindexamensklas les gaf en deelde hem mee dat zijn tijdelijke aanstelling het volgende schooljaar niet verlengd zou worden. Tegenover de andere docenten wilde zij de achtergronden van dit besluit niet medelen, omdat zij meende daarmee de belangen van de persoon in kwestie nog erger te schaden. Waarschijnlijk hadden de docenten tien jaar eerder zonder meer aangenomen dat mejuffrouw Osterkamp wel gegronde redenen zou hebben voor haar handelwijze, maar nu ontstond er gemor, vooral onder de jongeren.

De tweede helft van de cursus raakte het docentencorps steeds sterker verdeeld in twee kampen: de oude getrouwen en de jongeren. De ontevredenheid van de jongeren werd nog versterkt, doordat zij bij geruchte gehoord hadden dat mejuffrouw Osterkamp en de conrectoren de aardrijkskundeleraar M. A. Allesie hadden voorgesteld als nieuwe rector, waardoor zij zich gepasseerd voelden. Al met al was de spanning tegen de zomervakantie te snijden. Bij het begin van de nieuwe cursus bleken de gemoederen weer wat gekalmeerd. Mejuffrouw Osterkamp voelde zich, nu de docent in kwestie niet meer op school was, vrijer om de zaak uit te leggen en Allesie had inmiddels te kennen gegeven niet voor het rectoraat in aanmerking te willen komen. Het vertrouwen in de leiding werd hersteld. Ongeveer tegelijk met de proble-

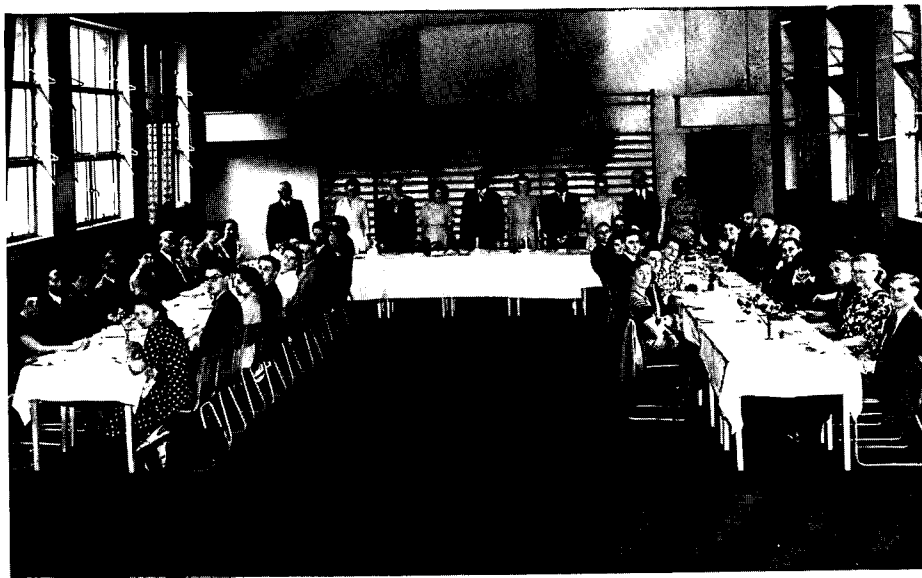
men binnen het docentencorps begonnen zich ook onder de leerlingen enkelen te roeren. In nummer 2 van de negentiende jaargang van *Climax* schreef een leerling een stukje, waaruit voor het eerst bleek dat ook niet meer alle leerlingen de toestand op school als enig juiste en mogelijke aanvaardden. Er werd zelfs regelrechte kritiek geuit:

“‘Montessori Lyceum’”, heet onze school omdat zij steunt op de principes van mevrouw Montessori. Bij haar moesten de kinderen zichzelf opvoeden en ontwikkelen. Geen onderwijzeres werd boven hen gesteld, maar een leidster mocht hen helpen, want het kind moest niet passief maar actief zijn [...] Zij hebben reeds een eigen verantwoordelijkheid en kunnen hun tijd naar eigen inzicht indelen.

Hoe anders is dit in de praktijk. Van eigen verantwoordelijkheid en eigen tijdsindeling is praktisch geen sprake. Hoe vaak leren we iets zonder dat we er de bedoeling van snappen. Vaak reeksen van namen en titels die je leert om weer te vergeten: ze hebben geen inhoud maar zijn alleen klanken. Je tijd moet je in brokjes gehakt aan vier, vijf verschillende vakken besteden. Aan ieder een half uurtje, drie kwartier hoogstens. Een gelegenheid om op een bepaald punt dieper in te gaan of om iets wat je niet helemaal gesnapt hebt of weer vergeten bent te herhalen bestaat niet. Je zou ook wel gek zijn want dié tijd had je aan het (oppervlakkig) leren van een pakje kunnen besteden, aan het vorderen van één à twee vakjes in het boekje, en de daarmee samenhangende verbetering van je rapport. Want je werkt voor je rapport, of je wilt of niet. Als je dat niet deed zou je actief en niet, zoals nu, passief zijn. Dan zou je van je opgejaagd gevoel afkomen en je zelf ontwikkelen [...]

Op het stukje, dat toch bij vele docenten een gevoelige snaar raakte, werd verontwaardigd gereageerd. De redactie van *Climax* bood in het volgende nummer haar verontschuldigungen aan voor het opnemen van een ‘artikel dat sommige toestanden op onze school verkeerd belicht’, maar dat een dergelijk stukje toch verscheen, was karakteristiek.

Zowel ten aanzien van de inspraak van de docenten, als ten aanzien van een kritische houding van de leerlingen was dit het begin van een veranderingsproces, dat in de jaren zestig de vorm aannam van ‘de democratisering’.⁷



Juli 1950: maaltijd met de geslaagde eindexamenkandidaten

Erkenning en subsidie

Op de eerste docentenvergadering in het schooljaar 1945-1946 sprak mevrouw De Booy, als voorzitter van het Bestuur, met de docenten over de onzekere positie van de school. Zij zette uiteen dat het niet vast stond dat de door Van Dam verleende subsidie voortgezet zou worden en legde er de nadruk op dat het alle docenten vrij stond elders te solliciteren, wanneer zij de onzekerheid te groot vonden. Geen van hen deed dat. Niemand kon zich voorstellen dat alle moeite vergeefs zou zijn geweest. Om zoveel mogelijk druk op het ministerie uit te oefenen besloten alle docenten toch met ontslag te dreigen,⁸ in de hoop dat dit de zaak zou bespoedigen. Secretaris-generaal ad interim prof. Sassen liet zich bij een bezoek dat hij in oktober aan de school bracht, tamelijk optimistisch uit over de kansen op erkenning en dit bleek uiteindelijk terecht. Vanaf 1 oktober 1946 werd de subsidiëring van de al in 1939 officieel erkende mms-afdeling hervat. De door Van Dam aan de hbs- en gymnasium-afdelingen toegevoegde subsidie werd ingetrokken, maar het eindexamenrecht voor deze richtingen werd nooit betwist.

Aan de school als geheel werd over de jaren 1946 en 1947 een 'noodsubsidie' van f 50.000 verstrekt, en over 1945 nog een aanvullende subsidie van f 20.000, in afwachting van een definitieve regeling. Deze kwam tot stand na een wetswijziging van 1 juni 1948. Toen werd namelijk het zogenaamde 'Dispensatie-artikel' aangenomen, waarin de mogelijkheid geopend werd ten bate van 'bijzondere inrichtingen van onderwijs' vergunning te verlenen af te wijken van wat bepaald was in de artikelen over de verplichte urentabel. Alle montessorilycea kregen deze vergunning, waarmee de erkenning een feit was.⁹ Vanaf 1 juni 1948 ontving het Montessori Lyceum volledige rijkssubsidie.

De toegestane afwijking van de verplichte urentabel hield dezelfde vrijheid in als die, welke door Van Dam was goedgekeurd: als 'lesuren' mochten ook uren tellen waarin alle leerlingen van een klas zelfstandig werkten aan het vak van de aanwezige docent, maar het was niet geoorloofd alleen de beschikbaarheid van de docent in een lokaal als 'les' te rekenen, ongeacht het aantal aanwezige leerlingen. De 'bruine' vrije werktijden, waarin de leerlingen voor 1941 hadden mogen werken aan het vak en bij de docent van hun eigen keuze, mochten ook in 1948 niet op het rooster terugkomen. De voor de noodzakelijk geachte erkenning vereiste aanpassing aan de wettelijke voorschriften maakte nog steeds vrij ingrijpende concessies onvermijdelijk.

Hierin kwam voor wat betreft de hbs-afdeling in oktober 1949 en voor wat betreft de gymnasium-afdeling in maart 1950 verandering: in overleg met de inspecteur werd het Montessori Lyceum bij Koninklijk Besluit tot experimenteeschool aangewezen en werd vergunning verleend af te wijken van de wet op het punt van wat als 'les' kon worden aangemerkt. Wat tot dan toe steeds tevergeefs aan de minister was verzocht, werd nu wel toegestaan. De 'bruine' werktijden mochten weer in het rooster worden opgenomen. Voor de eerste twee klassen kwamen er per week tien 'bruine' uren, elk van twee maal 45 minuten, voor de derde en vierde klassen was dit aanzienlijk minder, namelijk vier à vijf. In de hoogste klassen werden met het oog op het naderende eindexamen uitsluitend nog klassikale lessen gegeven. Het examen bleef een tot belangrijke concessies dwingende factor. Het principe dat een leerling met de meeste vrucht werkt aan het vak dat op een bepaald tijdstip zijn speciale belangstelling heeft en dat hem daarom de gelegenheid geboden moet worden zelf te kiezen aan welk vak hij op een gegeven moment wil werken, viel en valt – in ieder geval in de

hogere klassen – niet te verenigen met een eindexamen waarbij in korte tijd de kennis in een groot aantal vakken tegelijk getoetst wordt.

Pedagogie en didactiek

Er was, zoals gezegd, in de oorlogsjaren nauwelijks gelegenheid geweest aandacht te besteden aan de montessoribeginselen. Ook de eerste jaren na de bevrijding kwam hier nog niet veel van terecht. De eind 1949 en begin 1950 verkregen toestemming om als experimenteerschool van de wet af te wijken, waardoor de vrije werktijden heringevoerd konden worden, betekende in vergelijking tot de jaren 1941-1949 wel weer een versterking van het montessoriaanse karakter van de school, maar van een nadere bezinning op de methode kwam tot 1953 weinig. Daarna viel een duidelijke ervaring te bespeuren: zowel op het Amsterdams Montessori Lyceum zelf als in samenwerking met de andere montessorilycea werden bijeenkomsten georganiseerd die ten doel hadden meer duidelijkheid te verschaffen ten aanzien van wat een 'middelbare montessorischool' precies inhield, of in zou moeten houden.

Mede met het oog op de behoefte van de grote groep jonge docenten aan duidelijke richtlijnen werden in 1953 en 1954 op het Montessori Lyceum regelmatig inleidingen gehouden over bepaalde aspecten van voortgezet montessori-onderwijs. Mario Montessori jr., kleinzoon van Maria Montessori en psycholoog, was in die jaren als 'schoolpsycholoog' aan de school verbonden. Hij hield onder meer inleidingen over de spanning tussen het streven de montessorigedachte te verwezenlijken en de noodzaak te voldoen aan wat de buitenwereld van een middelbare school verwacht,¹⁰ en over het klasseidsterschap.¹¹ Een belangrijke voordracht werd gehouden door een van de docenten, mejuffrouw M. Wilbrink, sinds 1944 als klasseidster en lerares klassikale talen aan de school verbonden. Zij sprak over het fundamentele verschil in houding tegenover de leerlingen tussen een docent op een montessorilyceum en een docent op een klassikale school: op een montessorischool wordt van de docent een 'instelling van innerlijk stil-zijn en afstand nemen, een openstaan, om te kunnen observeren' gevraagd. De docent moet, zo stelde zij, niet op de voorgrond treden, maar door intensief observeren trachten te begrijpen waar de leerlingen behoefte aan hebben, wanneer de volwassene hulp moet bieden en wanneer juist niet.¹²

Vanaf 1954 werden regelmatig bijeenkomsten gehouden van de rectoren en enkele docenten van alle montessorilycea, met het doel te komen tot een min of meer gemeenschappelijke visie op de wijze waarop het montessori-ideaal zoveel mogelijk verwezenlijkt zou kunnen worden. Aan de orde kwamen onder andere kwesties in verband met de aanpassing van de leerstof aan de leerling, in plaats van omgekeerd, het vrije werken en het realiseren van meer mogelijkheden voor het werken in eigen tempo, de taken en functies van de klasseidster en kwesties in verband met een montessoriaanse werkwijze voor de afzonderlijke vakken.¹³ Over dit laatste punt bestond tussen de deelnemers vaak een groot verschil van opvatting. Een deel van de docenten stond op het standpunt dat het voor het maken van voldoende vorderingen in bepaalde vakken noodzakelijk was, vooral in de eerste tijd na de kennismaking met een nieuw (deel-)vakgebied, dat de docent zoveel mogelijk informatie zou geven, doorgaans in de vorm van gemeenschappelijke lessen, alvorens de leerlingen zelf aan het werk zouden kunnen. Een ander deel van de docenten hield vast aan het principe dat een kind uit zichzelf zal vragen om die hulp waar het behoefte aan heeft, als er maar

geschikt en uitnodigend materiaal voorhanden is. Deze laatste groep wilde het maken van vorderingen ondergeschikt stellen aan het tot leidraad nemen van wat bij het observeren van de leerlingen zou blijken.¹⁴ Het ligt voor de hand dat voorstanders van de eerste opvatting vooral te vinden waren onder de docenten in 'zware' eindexamenvakken, zoals wiskunde en oude talen, en in het algemeen onder leraren met klassen kort voor het eindexamen. In deze besprekingen, halverwege de jaren vijftig, kan men al de kern van ernstige conflicten op het Montessori Lyceum in de tweede helft van de jaren zestig terugvinden.

Naast de inleidingen op het Amsterdams Montessori Lyceum en de gezamenlijke besprekingen van de rectoren en een klein aantal docenten van alle montessorilycea, werd er in 1953 een poging gedaan een montessori-opleiding voor alle nieuwe leraren aan de montessorilycea op te richten. De hiervoor in het leven geroepen stichting 'Opleiding voor Montessori-leerkrachten bij Gymnasiaal en Middelbaar Onderwijs' was echter geen lang bestaan beschoren. Wat in 1939 reden was geweest voor het besluit geen gemeenschappelijke opleiding op te richten, bleek ook nu een te grote hindernis: de wijzen waarop de algemene montessoribeginselen van vrijheid en zelfwerkzaamheid op de verschillende montessorilycea in de praktijk gebracht werden, liepen zo ver uiteen dat men er niet in slaagde een programma voor het montessoriondericht van jonge docenten op te stellen dat aan de behoefte van alle montessorilycea beantwoordde.

Samenvattend kan men zeggen dat vanaf 1953 een herleving van bezinning op wat nu precies een montessorilyceum zou moeten zijn, valt op te merken, zonder dat men op korte termijn tot conclusies kon komen. Onder leiding van rector Jur Haak jr. werd het zoeken naar een duidelijk omlinnde visie op een montessorischool voor kinderen van twaalf jaar en ouder actief voortgezet.

Van de schooltribune tot 'Wij zijn zeventien'

Het eerste decennium na de Tweede Wereldoorlog was een tijd van overgang. Bij de viering van het derde lustrum van het Montessori Lyceum in 1946 was de sfeer van de eerste jaren en van de gezamenlijk doorstane oorlogstijd nog duidelijk voelbaar, terwijl halverwege de jaren vijftig de instelling zowel van docenten als van leerlingen onmiskenbaar veranderd was. Mejuffrouw Osterkamp over het derde lustrum, dat door de omstandigheden pas in februari 1946 werd gevierd:

'De sfeer van dat derde lustrum was een heel bijzondere. Ofschoon het feest wegens het grote aantal deelnemers niet meer in de school aan de De Lairesestraat gevierd kon worden en dus voor het eerst in een vreemde omgeving gehouden werd, viel dat gevoel van vreemdheid al heel gauw weg door het weerzien van de vele vertrouwde gezichten van leerlingen en oud-leerlingen die de oorlogs- en bezettingsjaren overleefd hadden. Maar die weerziensvreugde werd getemperd door de afwezigheid van de velen die niet waren teruggekeerd, hetzij omdat zij als jood in een van de *Vernichtungslager* der Nazi's waren omgekomen, of op de vlucht of in het verzet de dood hadden gevonden. In mijn toespraak nam de herdenking van deze smartelijk gemiste afwezigen dan ook de voornaamste plaats in. Het aantal van de met name genoemde slachtoffers bedroeg tweeëntwintig, onder hen mijn collega van het eerste uur dr. Jur Haak, die met zijn vrouw was opgepakt bij een inval van de *Grünen* [...] Na deze herdenking, die niet naliet op de aanwezigen diepe indruk te maken, nam de vreugde van het weerzien weer de overhand. Aan lange tafels werd het feestmaal gebruikt, waarvan het menu nog steeds in het teken van de schaarse stond. Daarvan herinner ik mij een mager soepje, daarna het hoofdgerecht van rode kool met een lapje en toe een surrogaat puddinkje. Allen hadden we onze beste kleren aan, die nog afkomstig waren uit de tijd

van vóór de oorlog. Er werd gedanst, oud-leerlingen voerden een thriller op, "De Spooktrein" geheten, en leerlingen hadden een cabaret van vele nummers lang ingestudeerd. Het feest eindigde laat in de nacht. Ik was mijn stem helemaal kwijt, doordat steeds weer oud-leerlingen bij mij kwamen om een praatje met mij te maken. Het was werkelijk een gedenkwaardig feest.'

De eerste tijd na de bevrijding bestond er een geweldige honger naar cultuur, terwijl de mogelijkheden om hieraan tegemoet te komen buiten de school nog zeer schaars waren. Op initiatief van een groepje leerlingen en gestimuleerd door de classicus Loenen werd daarom een 'schooltribune' georganiseerd: elke zaterdagochtend om elf uur werden in de gymnastiekzaal inleidingen gehouden over zeer uiteenlopende onderwerpen, door iemand van binnen of van buiten de school. Loenen behandelde bij voorbeeld de humanistische levensbeschouwing, Schreuder het protestantisme en mejuffrouw Osterkamp het katholicisme. De directrice van een school voor doofstomme kinderen sprak over de problemen bij deze handicap, een ouder-jurist behandelde de gang van een proces en een filmproducent zette uiteen wat er allemaal kwam kijken bij het maken van films. Het bezoeken van de schooltribune was voor de leerlingen facultatief, maar de belangstelling was de eerste jaren bijzonder groot. Geleidelijk, toen er meer mogelijkheden buiten school kwamen, zoals films, toneel en concerten, liep het aantal geïnteresseerde leerlingen terug en werd de schooltribune opgeheven.

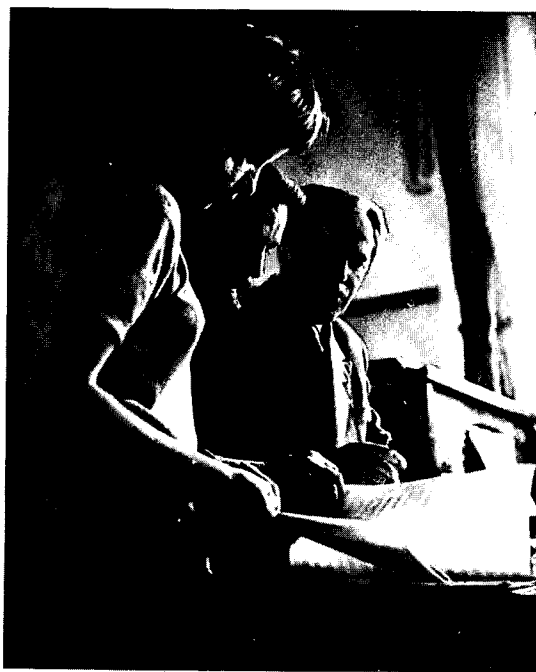
Nu de financiële mogelijkheden iets ruimer geworden waren, konden ook langere uitstapjes gemaakt worden. Er ontstond een traditie van 'werkweken', waar aanvankelijk gewoon schoolwerk gedaan werd, maar die langzamerhand meer op één vak toegespitst werden. Van dat moment af konden de leerlingen kiezen uit drie à vier werkweek-mogelijkheden. Bakkum en Schoorl behoorden tot de meest geliefde bestemmingen.



*Kostuums maken voor het vijfde lustrum.
Mevrouw A. Roos-Hilversum met leerlingen*

In 1945 werd de eerste *Inter Montessoriale* (IM) gehouden. Elk van de vijf (later vier) montessorilycea zond vertegenwoordigende teams in verschillende takken van sport naar de stad van het ontvangende lyceum. Daar werden sporttoernooien gehouden (meestal hockey, volleybal en schaken) en 's avonds toneel- en muziekkuitvoeringen gegeven. Vanaf 1950 werd onderscheid gemaakt tussen een 'grote IM' voor de bovenbouwleerlingen, die twee of drie dagen duurde, en een 'kleine IM' voor de onderbouwleerlingen, meestal maar op één dag.

Het eerste grote project, de middeleeuwse week, werd georganiseerd in maart 1954. De hele school, met uitzondering van de eindexamenklassen, deed hieraan mee. In het kader van de schooltribune hield prof. F. van der Meer, hoogleraar in de christelijke archeologie in Nijmegen, een inleiding over de middeleeuwse kathedraal, die bijzonder inspirerend werkte. Het gymnastieklokaal werd omgetoverd in een kathedraal met (namaak) gebrandschilderde ramen. Maar ook alle mogelijke andere aspecten van het leven in de middeleeuwen kregen aandacht: kleding en eetgewoonten, vervoer, hekserij en middeleeuwse muziek. Met een dergelijk project wilde men tegemoet komen aan enkele montessoriaanse wensen, zoals het doorbreken van de vakkenscheiding en het tot zijn recht laten komen van andere dan intellectuele capaciteiten van de kinderen, terwijl het ieder zoveel mogelijk vrij stond te kiezen met welk onderdeel hij zich wilde bezighouden. Men moet bedenken dat deze verlangens en het werken in de vorm van projecten tegenwoordig weliswaar gemeengoed zijn, maar dat dit in 1954 nog lang niet het geval was. Ook in de periode na 1956 werden pogingen gedaan de ideeën van Maria Montessori meer te integreren in het voortgezet onderwijs. De experimenten met de 'buitenschool' zijn hiervan een duidelijk voorbeeld.



*Muziekrepetitie onder leiding van
Johan Ligtelijn, 1955*

Inmiddels leefde er onder de leerlingen iets nieuws.¹⁵ Plotseling zaten zij in de klas met merkwaardige hoofddeksels op, in de pauze zaten of lagen groepjes leerlingen zomaar midden op de stoep: de eerste voorlopers van de *Provo*-beweging hadden hun intrede op het Montessori Lyceum gedaan. De sfeer werd het meest beeldend tot uitdrukking gebracht door leerling Johan van der Keuken, die zijn medeleerlingen op een karakteristieke, romantische manier fotografeerde. Van deze foto's, voorzien van een inleiding door Simon Carmiggelt, werd het boekje *'Wij zijn zeventien'* gemaakt.

Het vijfde lustrum werd gevierd in oktober 1955. Het was de bedoeling dat ter gelegenheid hiervan een groots opgezet muziekspel opgevoerd zou worden, speciaal voor de school gecomponeerd door Rudolf Escher. In dit stuk, *Hylas* genaamd, zou de veranderde sfeer onder de leerlingen tot uiting gebracht worden. Een en ander kon echter niet op tijd klaar zijn en moest uitgesteld worden. In plaats van *Hylas* werd de *'Pied Piper'* ingestudeerd, een gedicht van Robert Browning, op muziek gezet door de componisten Mengelberg, Schürman en Rawstone. Aan het lustrum werd een speciale aflevering van *Climax* gewijd. Jur Haak jr. schreef hierin:

'Of het vroeger anders was?

Ja, dat was het.

Of het vroeger beter was?

Dat weet ik niet – wat is beter?

Ik geloof ook niet dat we te veel moeten vergelijken: die kleine schoolgemeenschap van toen en die groep van ongeveer 300 mensen, die het tegenwoordige schoolgebouw vullen, zijn zulke niet te vergelijken grootheden [...]

Ik geloof dat er vroeger eerder meer dan minder op ons werd neergezien dan nu het geval is; maar ondanks dat: waren wij niet trots op onze school? [...]

Wij voelden ons pioniers [...]



Lustrum 1955: feest voor kinderen van docenten en oudleerlingen

4. Experimenten en plannen 1956-1964

Inleiding

Toen Jur Haak in september 1956 het rectoraat van mejuffrouw Osterkamp overnam, begon een nieuw hoofdstuk in de geschiedenis van het Montessori Lyceum. De pioniers werden afgelost door een jongere generatie met een eigen visie op de school en op de richting waarin deze zich zou moeten ontwikkelen. Drie zaken stonden in de nu volgende periode centraal: ten eerste de activiteiten op pedagogisch en didactisch gebied, ten tweede de democratisering en ten derde de groei van de school en de daarmee gepaard gaande huisvestingsproblemen.

Wanneer men de ontwikkelingen overziet, vallen de ruim dertien jaar dat Haak rector was in twee perioden uiteen, met als breuklijn ongeveer het jaar 1964. Op pedagogisch en didactisch gebied was de tijd tussen 1956 en 1964 er een van grote activiteit, van experimenten en veelbelovende plannen. Met de docenten die daar belangstelling voor hadden, werd gewerkt aan de 'buitenschool', aan het 'deelscholenplan' en in de commissie 'leren leren', die zich met tal van projecten op pedagogisch en didactisch gebied bezig hield. Geleidelijk, vooral na 1964, kwam binnen het docentencorps een steeds duidelijker verschil van mening ten aanzien van de toepassing van de montessoriprincipes naar voren. Aan het eind van de jaren zestig zou dat mede tot conflicten leiden.

Het verlangen naar een meer democratische schoolorganisatie leefde de eerste helft van het rectoraat van Jur Haak zowel onder de leerlingen als onder de docenten, echter zonder dat het tot ingrijpende veranderingen kwam. In de tweede periode, na 1964, bleek eerst binnen de staf en later in het docentencorps en bij de leerlingen de behoefte aan informatie, inspraak en medezeggenschap veel sterker, waardoor er spanningen ontstonden, die mede door allerlei bijkomende omstandigheden tot een uitbarsting kwamen.

Ten aanzien van de groei en de huisvesting van het Montessori Lyceum kwam de verandering enige tijd vóór 1964. Het aantal leerlingen steeg tussen 1956 en 1963 van 320 naar 562. De omvang van de school zou daarna tot 1970 ongeveer gelijk blijven, met een 'dieptepunt' van 517 leerlingen in 1968.¹ Tot 1962 was de school, behalve in het hoofdgebouw, ondergebracht in een groot aantal verschillende en vaak wisselende lokalen in de stad, daarna stabiliseerde de situatie door het gereedkomen van het noodgebouw in Buitenveldert. De bovenbouw verhuisde hierheen, terwijl de onderbouw in het hoofdgebouw achterbleef.

Het jaar 1964 wordt als scheidslijn ten slotte gemarkeerd door de fusie met de Ver-

eniging 'De Amsterdamse Montessorischool', waardoor het Montessori Lyceum met de kleuterschool en de lagere school van deze vereniging onder het beheer van één stichting kwam.

De dagelijkse gang van zaken op school, het onderwijs en alles wat daarmee samenhang, ging ondertussen gewoon door.

De schoolleiding

Al bij haar benoeming tot rector voor een tweede termijn, in september 1953, had mejuffrouw Osterkamp gezegd dat zij zich alleen voorlopig beschikbaar stelde tot er een opvolger gevonden zou zijn. Het rectoraat viel haar deze tweede periode zwaar en al in maart 1955 liet zij het Bestuur weten dat zij af wilde treden. Zij had hierover gesproken met drie van de vier andere leden van de schoolleiding, namelijk met administratief directeur en algemeen technisch leider Cornelissen, met conrectrix en leidster van de mms-afdeling mevrouw Misset en met de leider van de hbs-afdeling Jur Haak. Gevierden waren van mening dat de tweede conrector, aardrijkskundeleeraar M. A. Allesie, de meest geschikte opvolger zou zijn. Het Bestuur besloot op advies van mejuffrouw Osterkamp Allesie te vragen of hij bereid was het rectoraat op zich te nemen. Allesie hield het verzoek lang in beraad en liet in december 1955 weten het rectoraat niet te aanvaarden. Hierna werd nog gesproken over Cornelissen en Haak. Cornelissen zou, omdat hij niet de benodigde bevoegdheden bezat, voor het departement onaanvaardbaar zijn. Haak werd voorlopig meer geschikt geacht als conrector. Het Bestuur besloot ten slotte een advertentie te plaatsen. Met twee van de zes reflectanten werd een gesprek gevoerd, maar men vond geen van beide geschikt.

Op de bestuursvergadering van 2 maart 1956 gaf mejuffrouw Osterkamp de discussie over het rectoraat een beslissende wending. Uit de notulen:

'De rector bracht vervolgens verslag uit van een gesprek dat zij kortgeleden met dh. Haak had, waarbij deze meedeelde niet naar het rectoraat gesolliciteerd te hebben, daar hij zich een betere conrector voor onze school achtte. Nu echter gebleken was, dat een opvolger voor de rector na eindeloze pogingen niet te vinden was, meende hij zich toch beschikbaar te moeten stellen, waarmee de rector zeer ingenomen was. Als voorwaarde voor een sollicitatie stelde hij op de volledige medewerking van het overgrote deel der collega's te moeten kunnen rekenen.'

Op de bespreking met alle docenten, in afwezigheid van Haak, die hierop volgde, verklaarden op één na alle docenten met een benoeming van Haak akkoord te gaan. Tijdens de bestuursvergadering van 12 maart 1956 werd Haak met ingang van 1 september 1956 benoemd tot rector van het Montessori Lyceum.

Van september 1956 tot september 1959 werd de rector terzijde gestaan door drie stafleden: Cornelissen (administratief directeur en algemeen technisch leider), mejuffrouw Osterkamp (eerste conrectrix) en mevrouw Misset (tweede conrectrix). Allesie maakte van 1956 tot 1959 geen deel uit van de staf. De rector en de stafleden woonden de vergaderingen van het Bestuur bij. Tijdens de cursus 1958-1959 werd gesproken over een andere structuur van de schoolleiding, waarbij twee medewerkers van een bureau voor organisatie en groepswork, E. Marx en E. H. de Waal, adviserend optraden. Op grond van een aantal gesprekken kwam Haak tot de conclusie dat het afdelingsleiderschap in de staf minder nadruk moest krijgen en de splitsing onderbouw-bovenbouw een sterker accent. Er zou dan gezocht moeten worden naar een conrector voor de onderbouw. Niet alle bestuursleden zagen dit als de meest

wenselijke structuur. Onder andere met het oog op een duidelijker profilering van het beleid van Haak ten opzicht van dat van zijn voorgangster, woonden vanaf september 1959 alleen Haak en Cornelissen de bestuursvergaderingen bij. Meijuffrouw Osterkamp bleef eerste conrectrix, maar zij ging zich vooral bezighouden met de leiding van de gymnasium-afdeling. Allessie keerde als tweede conrector in de staf terug, mevrouw Misset bleef leidster van de mms-afdeling. Haak fungeerde behalve als rector ook als leider van de hbs-afdeling, wat wel bezwaarlijk werd gevonden, maar wegens het ontbreken van een geschikte vervanger voorlopig gehandhaafd bleef.

Aan het eind van de cursus 1960-1961 bereikten mejuffrouw Osterkamp en mevrouw Misset de pensioengerechtigde leeftijd. Aan mejuffrouw Osterkamp werd ten afscheid het boekje *Montessori perspectieven* aangeboden,² een bundel opstellen over verschillende aspecten van het Montessori Lyceum. Na haar pensionering bleef mejuffrouw Osterkamp nog vijf jaar als lerares oude talen aan de school verbonden, maar in die tijd maakte zij geen deel meer uit van de schoolleiding. Ook mevrouw Misset bleef na haar pensionering nog les geven. In 1965 nam zij afscheid van de school, waaraan zij gedurende 33 jaar haar beste krachten had gegeven. Zij was niet alleen een voortreffelijke lerares Engels, voor welk vak zij zeer veel materiaal maakte, maar ook een geliefde leidster van de mms-afdeling, initiatiefneemster van en medewerkster aan talloze toneeluitvoeringen en werkweken, en de steun en toeverlaat van mejuffrouw Osterkamp.

Vanaf 1 september 1961 was Allessie eerste conrector en werden mevrouw A. C. Terpstra-Heinrich, lerares Duits sinds 1955, en M. Visser, docent klassieke talen



Meijuffrouw Osterkamp

sinds 1956, benoemd tot leidster van de mms-afdeling en leider van de gymnasiumafdeling. Per 1 november van dat jaar werd mejuffrouw N. Kempen, gymnastieklerares vanaf 1953 en klasseleidster sinds 1956, benoemd tot tweede conrectrix. Leider van de hbs-afdeling werd toen biologieleraar W. P. Postma. Er werd nu gesproken van een 'grote staf', bestaande uit Haak, Cornelissen, Allessie, Noor Kempen, Visser, Postma en mevrouw Terpstra, en van een 'kleine staf', bestaande uit de vier eerstgenoemden. Alleen Haak en Cornelissen woonden de bestuursvergaderingen bij.

Haak was als rector verantwoordelijk voor de gang van zaken op school in het algemeen en Cornelissen regelde de financiële en technische aangelegenheden. Cornelissen fungeerde ook, hoewel hij geen bestuurslid was, als toegevoegd secretaris van het Bestuur, wat impliceerde dat hij de vergaderingen voorbereidde en de notulen maakte. Hij stond aan het hoofd van de hele technische en administratieve staf. Haak hield zich in de eerste plaats met de pedagogisch-didactische kanten van de school bezig, met de docenten, de leerlingen en hun ouders, maar maakte ook aanspraak op een eigen secretaresse en op het gezag over de amanuensis, die immers ook bij het onderwijs betrokken was. In de loop der jaren bleken er, zonder dat dit expliciet naar voren kwam, toch verschillende opvattingen over de structuur van de schoolleiding te bestaan: Haak, daarin gesteund door de docenten, beschouwde zichzelf als de rector, met Cornelissen als één van zijn stafleden, zij het een zeer belangrijke. Cornelissen ging ervan uit dat er sprake was van een tweehoofdige schoolleiding waarbij zowel Haak als hijzelf, elk voor zijn eigen werkterrein, alleen aan het Bestuur verantwoording schuldig waren.

Jur Haak

Jurrian (Jur) Haak werd geboren op 19 juli 1919 in Semarang op Java. Toen hij twee jaar oud was, keerden zijn ouders met hem en zijn jongere broertje naar Nederland terug. Hier kreeg het echtpaar Haak nog een zoon en twee dochters.

In deze jaren begonnen in Nederland de ideeën van Maria Montessori bekend te worden. Jurs ouders hadden hiervoor veel belangstelling en voelden zich zo aangetrokken tot haar opvoedingsdenkbeelden dat zij hun kinderen op montessorischolen plaatsten. Jur ging naar de kleuterklas van de montessori-afdeling van de Wilhelmina Catharinaschool aan de Weteringschans en daarna naar de eerste gemeentelijke lagere montessorischool in de Corellistraat.

Jurs vader, J. Haak sr., leraar wiskunde aan het Amsterdams Lyceum, was vanaf het allereerste begin betrokken bij het Montessori Lyceum³ en het sprak vanzelf dat zijn zoon na de lagere school naar deze school zou gaan. Jur kwam aan het begin van de cursus 1931-1932 op het Montessori Lyceum en maakte de eerste jaren van het bestaan van de school intensief mee. Hij was een goede, weinig opvallende leerling, bij sportieve evenementen vrijwel altijd van de partij. In 1937 behoorde Jur Haak tot de tweede lichting leerlingen die vanuit het niet-erkende Montessori Lyceum staats-examen deed. Dat jaar werden alle drie gymnasiumkandidaten, inclusief Jur, afgewezen. Het jaar daarop slaagde hij wel en ontving het diploma gymnasium bèta.

De christelijke levensovertuiging, zoals deze vorm gevonden had in de Doopsgezinde broederschap, nam in het gezin Haak een belangrijke plaats in. Mevrouw Haak, door velen 'Moedertje Haak' genoemd,⁴ was in de oorlogsjaren betrokken bij de interkerkelijke verzetsgroep 'Groep 2000'.⁵ In januari 1970, bij de crematie van



Jur Haak

Jur jr., zei zijn jongere broer:

'Jur had in zijn eigenschappen een duidelijke combinatie van die van onze vader en van onze moeder: van vaders zijde het exacte, maar vooral ook de liefde voor alles waarmee hij bezig was, de zorgvuldigheid waarmee hij ieder onderdeel van zijn werk deed. Van moeders kant, als voorname, het geloof.'⁶

Het geloof bleef in het leven van Jur Haak een belangrijke rol spelen, hoewel dit op het Montessori Lyceum nooit merkbaar was. Naast zijn drukke werk op school was hij actief lid van de Doopsgezinde Broederschap. Hij was enige tijd hoofdleider in de Vrije Jeugdkerk en hield zich later vooral bezig met de oecumenische beweging. Kenmerkend voor zijn instelling tegenover het leven was de wijze waarop hij alles wat zich aan hem voordeed met een groot plichtsgevoel en volledige inzet ter hand nam, zonder zich uitvoerig bezig te houden met de vraag of hij bepaalde taken nu wel zo plezierig vond.

Dat Jur op zijn vader leek, moge blijken uit een citaat uit het *Gedenkboek 1940-1945 van het Amsterdams Lyceum* over Haak sr.:

'Dr. Haak was een geboren mathematicus[...] Scherp en kritisch gaf hij les; steeds prikkelde hij tot eigen nadenken[...] Voor zichzelf veeleisend, was hij het voor anderen ook. Dat niet iedere leerling dit vak [wiskunde] glashelder vond, kon hij eigenlijk niet begrijpen. Voor sommigen, vooral jongeren, was hij dan ook wel eens moeilijk te volgen[...] Voorts was en bleef hij in hart en nieren echt sportief[...] Zijn energie, niet altijd geschrapt door een even sterk lichaam, bracht hem ertoe zijn krachten ook aan het Montessori-onderwijs te geven[...]'⁷

Net als zijn vader ging Jur wis- en natuurkunde studeren aan de Universiteit van Amsterdam. Hij was in deze jaren actief in het studentenverenigingsleven, onder andere als bestuurslid en coach van de studentenroeivereniging Nereus. Tijdens de oorlog zette hij zich met een groepje vrienden in voor het in veiligheid brengen van joodse kinderen. Hij organiseerde dit vanuit het botenhuis van Nereus, waar hij het

grootste deel van de oorlog woonde. Als principieel tegenstander van geweld wilde hij geen sabotagewerk doen, zoals bij voorbeeld zijn zuster Tineke, maar hield hij zich, net als zijn moeder, alleen met verzorgende verzetsactiviteiten bezig.

Toen in 1943 een van de wiskundeleraren van het Montessori Lyceum, J. Zeeman, moest onderduiken, kwam Jur als vervanger op de school die hij nog maar vijf jaar tevoren verlaten had. Gedurende enkele weken gaven zowel Haak sr. als Haak jr. hier wiskunde. Toen Haak sr. en zijn vrouw door de bezetters gearresteerd waren,⁸ nam Haak jr. ook zoveel mogelijk lessen van zijn vader over. In 1948 trouwde hij met Ank Verschoor, die hij bij Nereus had leren kennen. Zij kregen een dochter en twee zoons. In 1951 – verlaat door de tijd die het lesgeven op het Montessori Lyceum hem kostte – deed Jur Haak doctoraal examen.

In september 1956, op de kop af 25 jaar nadat hij als leerling de eerste voet over de drempel had gezet, werd Jur Haak rector van het Montessori Lyceum. Als overtuigd montessoriaan beschouwde hij het als zijn plicht ernaar te streven dat de school zich zoveel mogelijk verder zou ontwikkelen in overeenstemming met de ideeën van Maria Montessori. Het onderwijs in de intellectuele vakken zou slechts één van de middelen moeten zijn om de kinderen tot een zo breed mogelijke ontplooiing te brengen. De wijze waarop er les gegeven zou moeten worden, hoewel door Maria Montessori niet voor kinderen van boven de twaalf uitgewerkt, stond Haak helder voor de geest. Onder zijn leiding werd door een groep docenten gewerkt aan het opstellen en uitwerken van tal van plannen, zowel zeer veelomvattende, zoals het *buitenschoolplan* en het *deelscholenplan*, als minder grootscheepse, bij voorbeeld het herinvoeren van werkboeken en keuzewerktijden ook in de hogere klassen.⁹ De verwezenlijking van het deelscholenplan, bij uitstek een werkstuk van Haak zelf, is nog steeds een van de meest in het oog springende kenmerken van het Montessori Lyceum.

Mede als gevolg van het feit dat niet alle docenten zijn interpretatie van de montessori-uitgangspunten deelden, zette Haak in de loop der jaren zijn uitgesproken visie op een montessoriaanse werkwijze steeds vaker op papier. Het Montessori Lyceum trok ook docenten aan met een eigen visie op hun vak en op het onderwijs in het algemeen, die de vrijheid op deze school waardeerden. Sommige van hen wisten weinig of niets van de montessorimethode af, in ieder geval waren velen niet bij voorbaat uitgesproken montessorianen. Een deel van de docenten was het met Haaks uitwerking van de montessoriprincipes voor de lespraktijk niet eens. Dit had in de tweede helft van de jaren zestig ernstige conflicten tot gevolg.

Haak bezat niet de gave van het woord en wist daardoor de ideeën die hemzelf duidelijk voor ogen stonden niet altijd helder en met de overtuiging die hemzelf bezielde op anderen over te brengen. Aan zichzelf stelde hij hoge eisen. Ondanks het feit dat hij in toenemende mate last had van astma, werkte hij ook 's avonds, in de weekeinden en tijdens de vakanties voor zijn school. Zijn onverwachte overlijden in januari 1970, op vijftigjarige leeftijd, was een grote schok voor docenten en leerlingen van het Montessori Lyceum. De school verloor hiermee zijn meest bezielde, misschien wel visionaire montessoriaan.

Pedagogie en didactiek: de montessoriana¹⁰

In de periode dat Haak rector van het Montessori Lyceum was, werd, vergeleken met de tijd daarvoor, veel tijd besteed aan werk in commissies, vergaderingen en confe-

renties over pedagogische en didactische zaken. Uit de in dit hoofdstuk besproken jaren moeten in de eerste plaats de grote experimenten met de buitenschool- en het deelscholenplan genoemd worden, maar daarnaast hield men zich ook met kleinere projecten bezig, die er alle op gericht waren de school een duidelijk montessoriaans karakter te geven.

De buitenschool

Toen Maria Montessori omstreeks 1935 haar 'Erdkinderplan' bekend maakte,¹¹ kon men daar op het inmiddels vijf jaar functionerende Montessori Lyceum niets mee beginnen. Wel bleven deze revolutionaire ideeën over de opvoeding van jongeren van twaalf tot vijftien jaar sluimerend aanwezig in de gedachten van sommige docenten en schoolleiders. Met een zeker gevoel van onvrede realiseerden zij zich dat het Montessori Lyceum nauwelijks enige overeenkomst vertoonde met de door Maria Montessori geschetste omgeving, afgestemd op de behoeften van deze leeftijdsgroep.

In 1954 nam biologieleraar W. P. Postma samen met Mario Montessori jr., die op dat moment als schoolpsycholoog aan het Montessori Lyceum verbonden was, het initiatief het Erdkinderplan nogmaals onder de loep te nemen. Er werd een commissie gevormd, die een plan ontwierp om te gaan experimenteren met aan het Erdkinderplan ontleende ideeën: de buitenschool.

In oktober 1956 presenteerde Haak, inmiddels rector, de plannen van de buitenschoolcommissie voor het eerst aan het Bestuur en de ouders. Op een bijeenkomst met de ouders op 24 oktober 1956 zette hij eerst uiteen dat de op het Montessori Lyceum gevolgde methode, met onder andere de klasseleiding en de werktijden, weliswaar gunstige cijfers wat betreft de eindexamen- en overgangresultaten opleverde, maar dat de gang van zaken toch verre van ideaal was:

'Als u denkt, dat de zoëven genoemde fraaie resultaten het gevolg zijn van grote, door ons gewekte belangstelling en daarmee gepaard gaande diepe concentratie en in de klassen daaruit voortvloeiende een rustige en uitstekende werksfeer, dan heeft u het glad mis. Wij moeten de leerlingen voortdurend aansporen, vaak "achterna rijden" om te zorgen dat zij werken[...] Kortom er is geen ideale werksfeer, er is ook geen zich goed ontwikkelend sociaal leven.'

Als oorzaak hiervan wees Haak het volgende aan:

'[...] dat, wat wij de leerlingen aanbieden – moeten aanbieden! – past niet bij de natuurlijke[...] ontwikkelingsbehoeften van leerlingen. Hun belangstelling gaat een andere kant uit – de hele omgeving is niet de geschikte om een natuurlijk geestelijk groeiproces in de overgangsjaren in de hand te werken. Een oplossing in de huidige constellatie is er niet[...] [maar] [...] hoe anders kennen wij diezelfde leerlingen in de werkweken buiten en tijdens een project-week, zoals de "middeleeuwse week". Daar zien wij een veel socialere instelling en vaak een uitgesproken positieve werkhouding.'¹²

Na deze uiteenzetting legde Haak de ouders het plan voor om, bij wijze van eerste proef, met alle tweede groepen een maand naar buiten te gaan. Kinderen en leiding zouden verblijven in een huis, waar zij zelf de verantwoordelijkheid voor het onderhoud en de dagelijkse verzorging zouden hebben. Het programma zou veel werk met de handen en sport bevatten en weinig intellectuele zaken. Zowel de ouders als het Bestuur reageerden positief.

In het voorjaar van 1957 gingen drie tweede groepen elk een maand naar hun 'buitenschool'. Zij werden ondergebracht in hotel 'De Leperkoen' bij Lunteren. De lei-

ding was steeds in handen van de klasseleidster van de groep, samen met het echtpaar A. G. Schreuder, eigenaars van de Leperkoen, een assistente voor de huishouding en een leider voor de werkzaamheden die de kinderen op het terrein zouden gaan verrichten. Daarnaast verbleven afwisselend enkele vakdocenten twee à vijf dagen op de Leperkoen.

Het eerste jaar hielden de kinderen zich 's ochtends, na het ontbijt en het opruimen van de eigen kamers, bezig met werk voor de hele gemeenschap: het helpen bij de voorbereidingen voor de middagmaaltijd, werkzaamheden op het terrein, reparaties in huis, het schilderen van vakantiebungalows en dergelijke. Na het middageten en een rustpauze werd de middag grotendeels doorgebracht met meer culturele en intellectuele bezigheden. Er werd het eerste jaar onder andere een toneelstuk ingestudeerd en een poppenkast gemaakt. Ook gingen er groepjes op excursie in de omgeving, bestudeerden de samenstelling van de bosgrond of bezochten musea in de buurt. Aan het einde van de middag werd er een uur gezamenlijk gesport. Daarna volgde om zes uur de avondboterham. 's Avonds werden gemeenschappelijk spelletjes gedaan, of za-



*Het schilderen van
vakantiebungalows*

ten de kinderen te lezen, brieven te schrijven of te praten. De eigenaar van De Leperkoen, de heer Schreuder, vertelde een enkele keer een spookverhaal, alleen bij het licht van de open haard en geholpen door de voor de stadskinderen opvallende stilte rondom het eenzaam gelegen huis bij het Wekeromse Zand.

De leerlingen waren vrijwel zonder uitzondering positief over dit eerste buitenschoolexperiment. Zij hadden het onder elkaar zijn met leeftijdgenoten een belangrijke en prettige ervaring gevonden. Een bijzonderheid voor groep III was de aanwezigheid van de baby van het echtpaar Elffers. Een wisselend groepje kinderen mocht helpen bij zijn verzorging, wat door velen als het hoogtepunt van hun buitenschooltijd werd beschouwd. Een paar ouders hadden bezwaren tegen een zo vergaande inmening van de school in de opvoeding van hun kinderen, maar verreweg de meesten beoordeelden het experiment positief. Ook de docenten achtten de invloed van de buitenschool op de ontwikkeling van de individuele leerlingen en op de groep als geheel gunstig, al was men het erover eens dat een maand eigenlijk te kort was om hier van blijvende resultaten te spreken.

Daarnaast waren er toch een paar ernstige bezwaren. De begeleidende docenten hadden het gevoel onvoldoende geschoold te zijn in het werken met en het observeren van groepen. Het verblijf van de vakdocenten was steeds slechts enkele dagen geweest en dit vond men veel te kort. De kinderen hadden te weinig werkelijke verantwoordelijkheid gedragen, onder andere voor de maaltijden, waardoor het geheel te veel een hotel-karakter had gekregen. Van sommige werkzaamheden, zoals het zaaien van groenten, hadden de leerlingen het nut niet duidelijk genoeg ingezien, daar de vruchten van hun werk pas lang na afloop van de buitenschool geplukt konden worden. Het echte enthousiasme en het geconcentreerde bezig zijn waren lang niet altijd aanwezig. In het rapport 'Proefneming met de Buitenschool 1957' luidde de conclusie:

'Indien aan de bezwaren ten aanzien van de leiding kan worden tegemoet gekomen, is het, gezien de ervaringen met betrekking tot de leerlingen, niet alleen verantwoord, maar zelfs gewenst dit experiment voort te zetten.'¹³

Om te voorzien in de behoefte aan instructie van de leiding werden voor het tweede jaar van de buitenschoolexperimenten twee deskundigen te hulp geroepen: E. H. de Waal, adviseur voor groepswork, en W. J. von Lingen, ter assistentie bij het optekenen en uitwerken van de observaties.

In de cursus 1957-1958 gingen vier groepen voor telkens 25 dagen naar De Leperkoen. De organisatie werd enigszins gewijzigd in overeenstemming met de aanbevelingen uit het rapport van de eerste experimenten. 's Ochtends werd gewerkt aan projecten. In het kookproject droegen de leerlingen nu een grotere verantwoordelijkheid. Verder was er keus uit projecten over de boerderij, over zoogdieren, over kunstgeschiedenis, een Duitsland- en een Frankrijk-project. Elk kind koos hieruit twee onderwerpen. De middag werd besteed aan meer op individuele expressie gerichte activiteiten: musiceren, kleien, maskers maken, of aan excursies. 's Avonds lag het accent op gemeenschappelijke bezigheden, zoals zingen, volksdansen en naar lezingen luisteren.

Hoewel men vergeleken met het eerste jaar duidelijke verbeteringen constateerde, werden er toch, vooral door Haak, bezwaren gemaakt tegen het voortzetten van de experimenten. Deze bezwaren lagen niet zozeer op het gebied van de buitenschool zelf, maar hielden meer verband met de rest van de school. De experimenten brachten

grote onrust in de school, kostten veel energie van rector en docenten en brachten talloze roosterwijzigingen met zich mee door de afwezigheid van de leiders van de buitenschool. Voor de leerlingen was de overgang van school naar buitenschool en vice versa vaak erg moeilijk. In het verslag dat Haak over de tweede buitenschool aan het Bestuur uitbracht, zei hij:

'Met de buitenschool zal pas een stap verder gegaan kunnen worden als er eerst *in* de school veranderingen hebben plaats gevonden, waardoor de aanpassingsmoeilijkheden verminderd worden[...] In de komende cursus ('58-'59) kan de buitenschool in geen geval op dezelfde basis worden voortgezet.'¹⁴

Zowel de leerlingen die gehoopt hadden als derde lichting naar De Leperkoen te gaan, als de meeste leden van de buitenschoolcommissie waren teleurgesteld. Bij wijze van overgang werden in de cursus 1958-1959 voor de tweede groepen drie verlengde werkweken georganiseerd van tien dagen. Zij gingen naar De Leperkoen, Gorssel en Kleef. De leerlingen die in 1957 tot de eerste buitenschoolgroep hadden behoord en die nu in de vierde klas zaten, gingen een week naar Zuid-Limburg 'op herhaling'. Op grond van de ervaringen met de buitenschool kregen de werkweken van nu af een wat ander karakter dan voor 1957.¹⁵

Eind 1958 werd een nieuwe buitenschoolcommissie gevormd, die de buitenschoolideeën verder zou uitwerken en de mogelijkheden zou onderzoeken tot voortzetting van het experiment. Lang werd gewerkt aan een definitief rapport dat in februari 1960 gereed was. In dit rapport werden eerst de denkbeelden van Maria Montessori over de opvoeding van 'adolescenten' uiteengezet, vervolgens werd gerapporteerd over de praktijk van de twee jaren buitenschool-experimenten en ten slotte werden conclusies getrokken over een eventuele voortzetting van de buitenschool. Aanbevolen werd hiervoor een terrein met een gebouw niet ver van Amsterdam te zoeken met een vaste staf. De kinderen zouden, in groepen van circa vijftig, ongeveer drie maanden in de buitenschool moeten doorbrengen, al naar gelang de behoefte van de individuele leerling. Op de buitenschoolperiode zouden 'herhalingsoefeningen' moeten volgen, als zou blijken dat een kind daarmee gebaat zou zijn. Om de problemen van aanpassing van de gewone school aan de buitenschool werkelijk te kunnen oplossen, werd doorbreking van het klasseverband als een noodzakelijke voorwaarde gezien. Zolang dit niet gerealiseerd zou zijn, werd het niet mogelijk geacht de experimenten voort te zetten.¹⁶

Nog enige jaren bleef men uitkijken naar een geschikt huis. Vooral op aandringen van het Bestuur, met name van voorzitter Korthals-Altes, werden in 1961 de mogelijkheden tot voortzetting van de buitenschool nogmaals overwogen. Postma en Cornelissen maakten hiervoor een begroting en ondernamen stappen tot aankoop van 't Huys Warmont bij Leiden. Zover kwam het echter niet.

In oktober 1962 viel definitief het doek voor de buitenschool. Haak schreef in een memorandum aan het Bestuur dat de opbouw van de gewone school nog niet ver genoeg gevorderd was om aan het project verder te kunnen werken. Bovendien was er intussen sprake van een heel nieuw project: het deelscholenplan. Uit de notulen van de bestuursvergadering van 22 oktober 1962:

'Het Bestuur betreurt het, dat verder werken aan de buitenschool op dit moment niet mogelijk is, temeer daar opvatten van het project over enige jaren praktisch overeenkomt met opnieuw beginnen. De rector meent, dat het zeer wel mogelijk is in het deelscholenplan verschillende activiteiten van de buitenschool te incorporeren. Tevens wordt besloten ook niet verder uit te kijken naar een geschikt huis en terrein.'

Het deelscholenplan

Vanaf 1952 steeg het aantal leerlingen van het Montessori Lyceum gedurende ruim een decennium in hoog tempo. Dit had niet alleen tot gevolg dat er tal van noodoplossingen gevonden moesten worden voor het ruimtegebrek, maar ook dat er iets gedaan moest worden aan de problemen die een zo omvangrijke school met zich mee bracht. Niet alleen de leerlingen dreigden in de massa ten onder te gaan, zelfs de docenten kenden elkaar nog maar nauwelijks.

Het was Haak die met een groots opgezet plan kwam voor een organisatie van de school, die de voordelen van een grote met die van een kleine school combineerde. In het najaar van 1960 was er voor het eerst sprake van plannen in deze richting. Uit de notulen van de bestuursvergadering van 26 oktober 1960:

'De rector zal verder zijn gedachten laten gaan over de mogelijkheid van één grote school, bestaande uit twee of drie kleinere volledige, of zo volledig mogelijke lycea.'

In de hierop volgende jaren werd met tussenpozen aan de uitwerking van dit idee gewerkt. Dit resulteerde in maart 1963 in een dik pak stukken, verzonden aan de staatssecretaris van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen: *het deelscholenplan*. Voorafgaand aan de schets van het eigenlijke plan ging als eerste opmerking:

'Kenmerkend voor het Montessorionderwijs is het bevorderen van een persoonlijke verhouding tussen leerling en leraar en tussen leerlingen onderling ter opvoeding tot zelfwerkzaamheid en samenwerking. Dit lijkt moeilijk te verenigen met een grote school en de daarbij onvermijdelijk behorende grote klassen.

Het Bestuur is bijzonder verheugd, dat de rector, drs. J. Haak, erin is geslaagd een schoolorganisatie te ontwerpen, welke de voormelde tegenstrijdigheid ondervangt op zodanige wijze, dat de voordelen van een grote school worden verenigd met die van Montessorionderwijs.¹⁷

Daarna volgde een beschrijving van het plan.¹⁸ De school zou worden opgesplitst in een 'topschool' voor de hogere klassen en drie 'deelscholen' voor de lagere. Elke deelschool zou een vast team van docenten krijgen en onder leiding staan van een 'prorector'.¹⁹ Alle groepen van een deelschool zouden, naast klassikale lessen, tegelijk vrije werktijden hebben, waarin de leerlingen voor zichzelf zouden kunnen werken, los van het klasseverband, aan het vak van hun keuze.

Tegelijk met de omschrijving van het plan ontving de minister een toelichting, waarin uitvoerig ingegaan werd op de pedagogische doelstellingen van het Montessori Lyceum, vooral in verband met de voor- en nadelen van een grote school,²⁰ en een bouwprogramma voor een school, georganiseerd volgens het deelscholenplan.

In juni 1963 ging een deputatie van het Bestuur en de staf over het plan praten met de chef en de sous-chef van de hoofdafdeling van het departement, de heren Verlinden en Commijs. Deze stonden 'niet onwelwillend' tegenover de plannen, maar achtten subsidiëring voorlopig uitgesloten.

Toch werd besloten de cursus 1963-1964 te beginnen met voorzichtige proefnemingen met het deelscholenplan. Zonder dat de leerlingen hiervan expliciet op de hoogte waren, werden de groepen 1A, 1B, 2A en 2B georganiseerd, zoals in het deelscholenplan beschreven was. Er werd een vaste groep docenten gevormd, de klassen kregen de in het plan als gewenst genoemde kleine omvang en het rooster bevatte vrije werktijden, later keuzewerktijden genoemd, voor alle vier klassen tegelijk. Het jaar daarop werden ook drie derde groepen bij de proefdeelschool betrokken, van elke afdeling een. Tot deelschoolleider werd tekenleraar H. Vermaas benoemd.

Tijdens de cursus 1965-1966 werden in het kader van de plannen voor de topschool in 4 mms en 5 mms proeven genomen met de in het deelscholenplan voorgestelde 'college-uren' voor twee gecombineerde klassen en met uren voor halve klassen. Deze werden na dit schooljaar niet voortgezet.

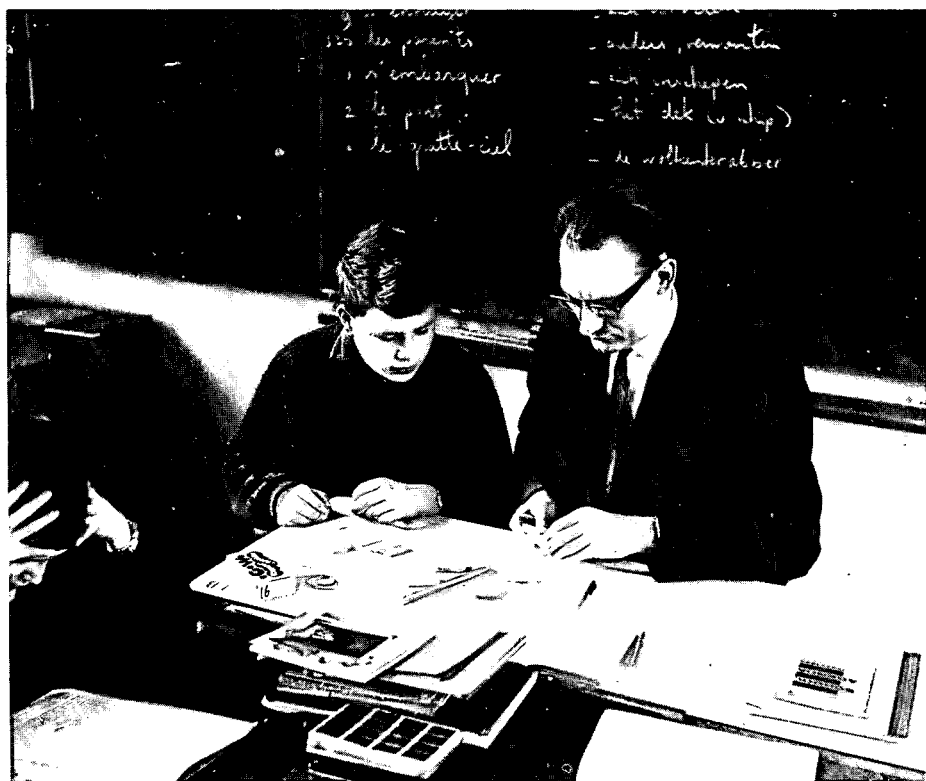
Vanaf september 1965 waren alle eerste, tweede en derde klassen ondergebracht in twee deelscholen: de AB-deelschool onder leiding van Vermaas, de CD-deelschool onder leiding van Noor Kempen. In september 1966 werd voor het eerst een vijfde eerste groep gevormd, het jaar daarop gevolgd door een zesde, zodat de cursus 1967-1968 begon met een derde, zij het nog niet volledige deelschool. Deze EF-deelschool, bestaande uit de klassen 1E, 1F en 2E, stond onder leiding van Haak. Aan het eind van de jaren zestig en in de loop van de jaren zeventig kreeg de organisatie van het Montessori Lyceum volgens het deelscholenplan vaste vorm. De belangrijkste veranderingen in de deelscholen betroffen de keuzewerktijden en de nu min of meer vaste teams van docenten in elke deelschool. In de keuzewerktijden konden de leerlingen van alle klassen van een deelschool nu tegelijk vrij werken aan een vak van hun keuze, terwijl er tijdens deze uren nu meer docenten uit hun eigen deelschool beschikbaar waren. De vroegere vrije werktijden impliceerden ook wel dat de leerlingen konden werken aan het vak dat zij wilden, maar dit was voor elke klas apart geregeld, waarbij doorgaans slechts één docent, hoogstens ook de klasseleidster, ter beschikking stond. De in het plan voorgestelde projecten op twee middagen, voorafgegaan door een gemeenschappelijke lunch, werden nooit gerealiseerd. De uitvoering van het deelscholenplan leidde in de topschool aanvankelijk niet tot ingrijpende wijzigingen. Later, door de invoering van de mammoetwet, traden hier echter wel veranderingen op.²¹

Andere activiteiten op pedagogisch en didactisch gebied

Naast de al besproken experimenten met de buitenschool en de uitwerking van het deelscholenplan werd voor 1963 nog gewerkt aan allerlei aspecten van de gang van zaken op school die tot een montessoriaanse werkwijze konden bijdragen. Zo werden bij voorbeeld in de cursus 1957-1958, lang voor de keuzewerktijden uit het deelscholenplan gerealiseerd waren, voor de moderne talen speciale 'mag-kiezen', oftewel 'Maki'-uren ingevoerd. Op deze uren mochten de leerlingen van een aantal klassen vrij werken aan een van de moderne talen. Niet alle docenten waren even gelukkig met de Maki-uren, onder andere omdat de organisatie nogal wat problemen opleverde: de leerlingen wisselden vaak van lokaal en soms waren de docenten voor bepaalde vakken overbezet, terwijl andere docenten maar een paar 'klanten' hadden. Sommige leerlingen ontwikkelden een handig systeem om nooit lang op een overhoor-beurt te hoeven wachten, door zich op verschillende overhoor-lijsten tegelijk in te schrijven, terwijl andere leerlingen uren in een lokaal zaten te wachten op hun beurt, om zich daarna voor een ander vak op de lijst te zetten en opnieuw te moeten wachten. Om aan deze bezwaren tegemoet te komen, moesten allerlei regels gemaakt worden, zoals een verbod om op andere dan de vastgestelde tijdstippen van lokaal te veranderen en de verplichting aanwezig te zijn in een lokaal waar men op de lijst stond. In 1958 en 1959 werd geëxperimenteerd met 'kernvakken', waarbij gedurende een bepaalde periode één taal centraal stond, waaraan drie uur per week extra besteed werd. De gedachte hierachter was, dat de leerlingen zo de gelegenheid kregen zich werkelijk in

een taal te verdiepen, waardoor zij beter en vanuit echte belangstelling zouden werken.

Men ging zich tijdens de cursus 1958-1959 ook bezighouden met de vraag naar de plaats en de functie van proefwerken en verslagen: een proefwerk moest geen doel op zichzelf worden, maar mocht slechts een van de middelen zijn om zowel leerling als leraar te helpen bij het beoordelen van de vorderingen; een verslag moest een zo breed mogelijk beeld van de ontwikkeling van het kind geven en niet verkapte cijfers voor intellectuele prestaties in de trant van 'voldoende' of 'onvoldoende'. In 1959 werd het bestaande boekje waarin de leerlingen de verrichte werkzaamheden bijhielden, uitgebreid tot een 'werkboek'. Dit werkboek bestond uit een of meer bladzijden voor elk vak, waarop hokjes getekend waren voor elk onderdeel van het werk dat in een jaar voor dat vak gedaan moest worden. Zodra een leerling een bepaald onderdeel af had, werd het bijbehorende hokje door de docent 'afgetekend'. Het was de bedoeling door het werkboek de leerlingen meer overzicht te verschaffen over wat er van hen gevraagd werd en hen te stimuleren om kwalitatief goed werk te leveren. Dit laatste had men gedacht te bereiken door het aftekenen in verschillende kleuren in te stellen: rood voor zaken die nog niet in orde waren en over gedaan moesten worden, blauw voor zaken die er wel mee door konden, maar die beter zouden kunnen en groen voor zaken die zonder meer in orde bevonden werden. Een bezwaar bleek dat van het werkboek toch vooral een opjagend effect uitging en dat het aanleiding gaf alles

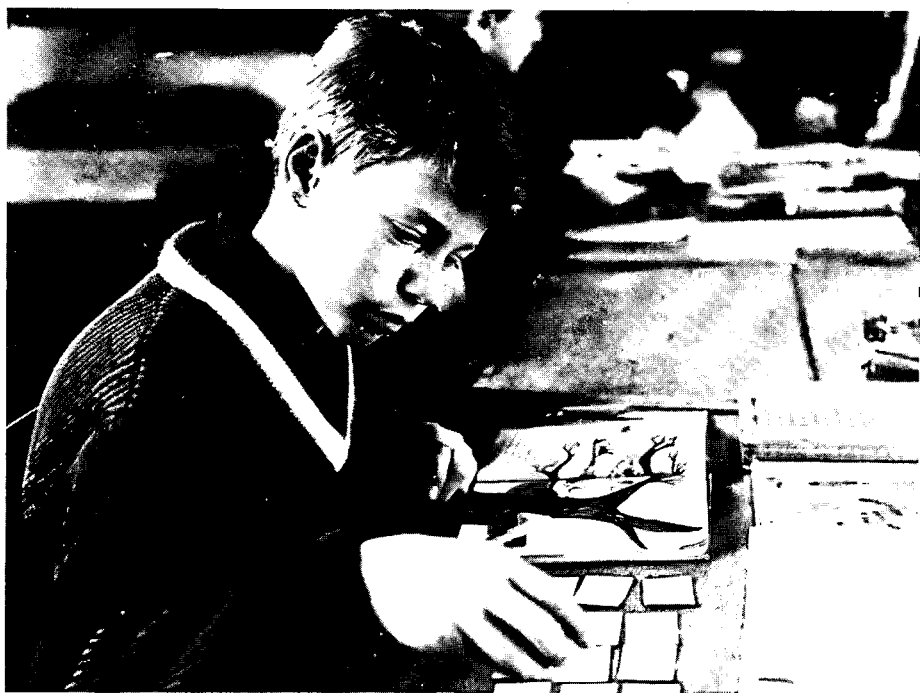


Werktijd

in cijfers te vertalen: rood een 4 à 5, blauw een 5 à 6, groen een 8. De schematische weergave van de door te werken stof accentueerde bovendien het belang van een bepaalde hoeveelheid kennis, in plaats van dat werd uitgegaan van de individuele leerling. Voor de meeste leerlingen bood het werkboek toch wel meer houvast, zodat het ondanks de bezwaren gehandhaafd bleef. De verschillende kleuren werden enkele jaren later afgeschaft.

In deze jaren werd ook veel gesproken over de overgang en daarmee samenhangende problemen. Het bezwaar van het laten doubleren van leerlingen die voor enkele vakken te ver achter of nog niet op het vereiste peil waren, gold op een school met een individuele aanpak natuurlijk nog veel sterker dan op een gewone school. Verschillende mogelijkheden werden overwogen: het meermalen per jaar mogelijk maken van de overgang, het doorbreken van het klasseverband, waarbij alle leerlingen per vak in hun eigen tempo de stof konden doorwerken, en het indelen van de stof voor elk vak in blokken. Hierbij stuitte men op twee bezwaren: de organisatie van de school zou buitengewoon ingewikkeld worden en het eindexamen bleef onverkort bestaan als een ondeelbaar geheel. De gewenste 'continue voortgang', dat wil zeggen de mogelijkheid voor elke leerling om met elk vak in zijn eigen tempo verder te werken zonder barrières in de vorm van overgang en eindexamen, bleef, ook na de invoering van de mammoetwet, een probleem waarvoor in 1980 nog geen afdoende oplossing was gevonden.

In 1963 werd in de dependance aan de Albrecht Dürerstraat een talenpracticum in gebruik genomen, dat de eerste jaren alleen voor Duits gebruikt werd. Het spelen met deze apparatuur, waarmee de docenten tot vreugde van de leerlingen ook niet altijd even goed wisten om te springen, maakte de werktijd Duits extra aantrekkelijk.



Woordjes leren

In 1963 en 1964 werden in het kader van de aardrijkskunde- en geschiedenislessen excursies ondernomen naar de EEG-kantoren in Brussel. Deze reises moesten hier niet alleen genoemd worden omdat zij door de deelnemende leerlingen zo hoog gewaardeerd werden, maar ook omdat dit een van de kleinere maar daarom niet minder belangrijke zaken was waarin het Montessori Lyceum voorop liep. Pas in de jaren zeventig begonnen artikelen te verschijnen over 'Europese bewustwording' en het belang om hieraan aandacht te besteden in het onderwijs. Nog zo'n voorbeeld waarin de school met name op de mammoetwet vooruitliep, was de beslissing voor de cursus 1960-1961 een jongen toe te laten in de vierde klas mms. De wet liet dit echter niet toe en de jongen kon dan ook geen eindexamen doen.

Vanaf de oprichting van het Montessori Lyceum in 1930 en nog duidelijker na het bekend worden van de ideeën van Maria Montessori over de opvoeding van twaalf- tot vijftienjarigen omstreeks 1935, waren de bestuursleden en de docenten ervan overtuigd dat de expressievakken een belangrijke plaats in het programma moesten innemen en zeker net zoveel aandacht verdienden als de intellectuele vakken. In de dagelijkse praktijk op school, en zeker naarmate de leerlingen dichter voor het eindexamen stonden, kwam hier maar weinig van terecht. In 1964 en 1965 werd een poging ondernomen daar iets aan te doen door – op kosten van de Stichting voor Middebaar- en Voorbereidend Hoger Montessori-onderwijs zelf – voor de klassen 3 en 4 gymnasium twee extra uren te reserveren, waarin de leerlingen konden kiezen uit tekenen, handenarbeid en toneel, en voor de klassen 5 gymnasium en 5 hbs één extra uur, te besteden aan filosofie, muziek, kunstgeschiedenis of 'sociale problemen'. De invoering van de mammoetwet²² kwam voor een deel tegemoet aan de wens meer aandacht te besteden aan de expressievakken, maar verbood tevens het financieren van extra lessen uit eigen middelen, waardoor in het algemeen de mogelijkheden om de leerlingen meer te bieden dan op een gewone middelbare school werden beperkt.

Verschillende visies op de montessoriana

In 1959 deed Haak een van zijn eerste pogingen de 'Kenmerken voor een lyceum om de naam Montessori Lyceum te kunnen dragen' te formuleren. De belangrijkste punten die hij hierin opsomde waren:

- 'De leerlingen moet de mogelijkheid tot een zo harmonisch mogelijke ontwikkeling geboden worden.
- Naast de intellectuele opleiding moet een plaats ingeruimd worden voor ontplooiing van de capaciteiten op ander gebied en voor sociale ontwikkeling.
- Wij moeten rekening houden met de individuele mogelijkheden en geaardheid en het eigen tempo van de leerlingen.
- Dit houdt niet in dat alle klassikale lessen zouden moeten verdwijnen. De klassensituatie op zich zelf heeft waarde als sociale instelling, terwijl in de les de leerlingen zich in de groep moeten leren uitdrukken en van elkaars fouten leren.'²³

Deze aanzet om te komen tot een soort gemeenschappelijke 'filosofie' voor het Montessori Lyceum hield waarschijnlijk verband met de eerste signalen van meningsverschillen over de uitgangspunten van het onderwijs en de opvoeding. Tijdens de bestuursvergadering van 10 maart 1958 stelden namelijk enkele bestuursleden de vraag of de leerlingen in onderbouw niet voor alle vakken wat te weinig werkten, waardoor ze in de hogere klassen al te hard moesten werken. Haak antwoordde hier-

op dat onderbouwers op die leeftijd nu eenmaal niet-intellectueel gericht zijn, maar dat er wel voor gezorgd moest worden dat de achterstanden niet al te groot werden. In januari 1959 was er opnieuw een dergelijke vraag, nu meer in de vorm van een klacht en vooral met betrekking tot de gymnasiasten. Haak en mejuffrouw Osterkamp waren fel gekant tegen het aan deze klacht gekoppelde voorstel van één van de bestuursleden om het programma Latijn voor de tweede klassen te verzwaren. In wezen betrof het hier het grote dilemma van de school: de vraag of een op het kind afgestemde opvoeding de voorrang diende te hebben, of dat het eindexamen toch als het voornaamste doel beschouwd moest worden. Haak sprak zich in zijn eerste formulering van de 'Kenmerken voor een lyceum om de naam Montessori Lyceum te kunnen dragen' uit voor een standpunt dat de nadruk op het kind en de opvoeding als geheel wilde leggen, liefst niet, maar desnoods wel ten koste van de eindexamenresultaten.

In de jaren voor 1964 deden zich met dit dilemma verband houdende problemen voor bij drie belangrijke eindexamenvakken: de oude talen en de wiskunde. Wat de oude talen betreft bleek Haaks standpunt in 1962 toch wat veranderd ten opzichte van dat in 1959. Uit de notulen van de bestuursvergadering van 22 januari 1962.

'Een groot probleem vormt al meerdere jaren het grote percentage zittenblijvers op het gymnasium[...] Er is een neiging de oude talen steeds klassikaler aan te pakken[...] In een vergadering van de vier rectoren van de Montessori Lycea kwamen hierover wel nieuwe gezichtspunten naar voren. Dh. Visser zal daarom in Rotterdam en in De Bilt gaan kijken. Op deze vergadering bleek ook dat op alle andere Montessori Lycea in de loop der jaren meer uren oude talen worden gegeven dan in Amsterdam. Dh. Haak is daarom ook wel van plan het programma voor het latijn in de tweede klas te verzwaren, temeer omdat wij nu met het eigenlijke leerwerk te laat komen. Ook overweegt hij een latijnse cursus in de eerste klas te organiseren, waaraan iedereen kan meedoen. Een moeilijkheid hierbij is het gebrek aan docenten oude talen.'

In 1959 rezen er moeilijkheden tussen Haak en wiskundeleraar F. H. Fischer over het wiskundemateriaal. Op aandringen van Fischer werden ten slotte wiskundeboeken ingevoerd ter vervanging van het tot dan toe gebruikte materiaal, geschreven op kaarten en in opzet nog afkomstig van de vader van Haak. Uit de notulen van de bestuursvergadering van 12 oktober 1959 hierover:

'[...] door de toename van het leerlingenaantal zijn de wiskunde docenten er niet in geslaagd het zeer omvangrijke wiskunde-materiaal ordelijk op peil te houden, aan te vullen en uit te breiden. Vroegere docenten waren bereid daarin vrijwel hun gehele vrije tijd te steken; de huidige generatie is daartoe meestal niet bereid en/of in staat[...] de gezamenlijke wiskunde-docenten, vooral onder invloed van dh. Fischer jr., [hebben] de rector met klem verzocht het materiaal door boeken te mogen vervangen. Met spijt en aarzeling heeft deze na lange besprekingen daarin tenslotte bij wijze van proef toegestemd, omdat het de docenten zijn, die met de leermiddelen moeten werken. Ingevoerd zijn nu eigenlijk twee didactische uitersten: het boek van de Van Hiele's dat hier en daar onoverzichtelijk en te moeilijk is, en dat van Bos en Lepoutre dat het de leerlingen dikwijls te gemakkelijk maakt en onvoldoende stimuleert tot zelf denken. Jammer is ook, dat hiermee het pedagogisch aspect van de beperkte stof die aangeboden wordt en de sociale factor van af en toe op elkaar te moeten wachten en gezamenlijk het materiaal te moeten beheren voorlopig van de baan is.'

Als het dan toch noodzakelijk was boeken in te voeren, gaf Haak de voorkeur aan de boeken van het echtpaar Van Hiele, die de leerlingen dwongen zelf na te denken. De andere wiskundeleraars gaven de voorkeur aan de boeken van Bos en Lepoutre. Fischer was echter toch niet tevreden over de gang van zaken en nam, na vanaf 1961 alleen nog maar lessen in de bovenbouw te hebben willen geven, met ingang van september 1965 ontslag.²⁴

Het voorspel van de democratisering

Een thema dat door de hele periode van het rectoraat van Jur Haak heen loopt, is dat wat later 'de democratisering' zou gaan heten. Voor wat betreft de periode waarover dit hoofdstuk handelt, gaat het nog om min of meer incidentele uitingen van een behoefte aan meer informatie en inspraak, terwijl in de volgende periode dergelijke zaken een vooraanstaande rol gaan spelen.

Zoals gezegd, viel er tijdens de drie jaar dat mejuffrouw Osterkamp haar tweede termijn als rectrix vervulde, zowel van de kant van de docenten als van die van de leerlingen voor het eerst iets van kritiek en tegenspraak te horen.²⁵ Tijdens het eerste jaar dat Haak rector was, werd door de leerlingen geprotesteerd tegen de – door ruimtegebrek noodzakelijk geworden – verplichte lessen op de middag. Het jaar daarop stond in de *Klimax* van april 1958 een satirisch stukje over het schandelijke ontbreken van zeep op de leerlingentoiletten:

'Het is duidelijk dat deze toestand alleen voortkomt uit het feit dat de leerling te weinig te zeggen heeft hier op school; de schoolleiding de lakens uitdeelt, enfin, het Montessori-IDEAAL volkomen verkracht is.'

Deze en dergelijke uitlatingen kwamen van een klein groepje leerlingen, dat verwantschap vertoonde met wat Roegholt de 'lastige kinderen' noemde, die een 'anti-hiërarchische revolutie' voerden.²⁶ Pleiners, nozems, 'Ban de Bom'-acties,²⁷ de eerste marihuana-sigaretten, sit-down-demonstraties en, ten slotte, *Provo* deden hun intrede. Een min of meer georganiseerde strijd voor 'democratisering' zou hier pas in de tweede helft van de jaren zestig uit voortkomen.

Ook voor de leraren gold dat de behoefte aan inspraak weliswaar pas in de tweede helft van de jaren zestig duidelijk op de voorgrond trad, maar een deel van het docentencorps wilde lang daarvoor al tenminste beter geïnformeerd worden en zijn mening kenbaar maken. Tijdens de cursus 1954-1955 was al gebleken dat sommige docenten een beslissing van de rectrix niet meer vanzelfsprekend accepteerden.²⁸ Eind 1956, het eerste jaar dat Haak rector was, vroeg een aantal docenten inzage in de financiën van de school. Een verzoek in deze richting via Cornelissen aan het Bestuur werd – hoewel niet 100% negatief bejegend – niet gehonoreerd. In 1960 uitten enkele docenten, enkele maanden later gevolgd door een groep oudleerlingen, hun ontevredenheid over de keuze van de architecten voor het ontwerpen van een nieuw schoolgebouw. Haak liet de docenten weten dat het Bestuur van mening was dat zij met dergelijke zaken niets te maken hadden en dat het contact tussen de docenten en het Bestuur uitsluitend via hem diende plaats te vinden. Op dat laatste nam de kritiek in de loop van de jaren zestig steeds meer toe.

Tijdens de bestuursvergadering van 20 september 1959 werd voor het eerst ook gesproken over het beter informeren van de *ouders* over het door het Bestuur gevoerde beleid en over de gang van zaken op school. Het bestuurslid M. Knap stelde voor hiertoe een jaarlijks verslag en een verantwoording van het beleid aan de ouders te sturen, maar hoewel aldus besloten werd, is het nooit gebeurd. Vooral voorzitter R. Korthals-Altes en penningmeester S. Jurriaans waarschuwden tegen medezeggenschap van de ouders, terwijl Knap, die later voorzitter werd, pleitte voor meer mogelijkheden in deze richting. Van openlijke kritiek op de wijze waarop het Bestuur zichzelf placht aan te vullen, was pas sprake naar aanleiding van de problemen aan het eind van de jaren zestig, toen ook de eerste gesprekken tussen het Bestuur en de ouders plaats vonden.

De groei en de noodgebouwen

Afgezien van twee inzinkingen, tussen 1937 en 1944 en tussen 1950 en 1952, was het Montessori Lyceum voortdurend gegroeid. Deze groei verliep bovendien in een steeds hoger tempo en zou nog grotere vormen hebben aangenomen als niet ruimtegebrek tot beperking gedwongen had. In mei 1956 werd besloten een vierde eerste groep te vormen. Dit leidde ertoe dat er een rooster gemaakt moest worden met verplichte lessen in de middag, terwijl tot dan toe de middagen alleen voor facultatieve werktijden, de 'middagschool', gereserveerd waren. Ook moest gebruik gemaakt worden van lokalen elders in de stad. De in december 1953 opgerichte 'bouwcommissie', die tot taak had de bouw van een nieuw schoolgebouw voor te bereiden, was nog niet erg actief geweest. Haak drong op de vergadering van het Bestuur in november 1956 in verband met de toenemende ruimteproblemen dan ook op spoed aan. De vorming van meer dan vier eerste groepen was voorlopig onmogelijk, hoewel daar ruimschoots voldoende aanmeldingen voor waren. Over de selectie van nieuwe leerlingen voor de cursus 1959-1960 zei Haak op de bestuursvergadering van 20 april 1959:

'De selectie leverde gezien de beperkte plaatsruimte grote moeilijkheden op. Nadat enkele kandidaten, waarvan in de toekomst last te verwachten was, niet toegelaten waren, bleef nog een achtstal over, dat de selectiecommissie onder normale omstandigheden wel had willen toelaten, maar waarvoor nu geen plaats was[...] Alles bij elkaar genomen is het geheel een onplezierige situatie, waaraan zo spoedig mogelijk een einde dient te komen.'

Het vinden van ruimte voor de gymnastieklessen was altijd al een groot probleem geweest: voor 1947 door het ontbreken van een eigen gymnastieklokaal, na de verhuizing naar de Anthonie van Dijkstraat doordat één gymnastiekzaal veel te weinig was, terwijl deze ruimte te klein was, omdat hij was afgestemd op lagere schoolleerlingen en bovendien als aula dienst moest doen.

De problemen werden tijdelijk opgelost door een deel van de gymnastieklessen te vervangen door zwemles. Toen ook dit niet meer voldoende was, werd het gymnastiekzaaltje van de Amsterdamse Montessori School, Anthonie van Dijkstraat 2, voor enkele uren per week erbij gehuurd, maar dit voor kleuters bestemde lokaaltje was nóg kleiner dan het eigen gymnastieklokaal. Vanaf 1960 werd ook de gymnastiekzaal van de christelijke hbs-a in de Jan van Eyckstraat vijftien uur door leerlingen van het Montessori Lyceum gebruikt.

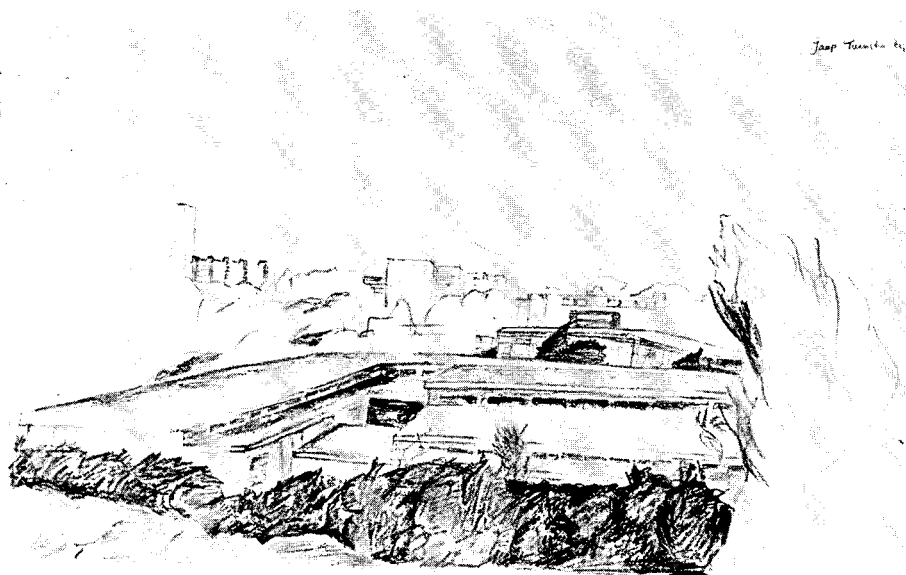
Ook voor de lesuren in de overige vakken was het gebouw aan de Anthonie van Dijkstraat te klein geworden. Omdat van een heel nieuw gebouw op korte termijn geen sprake kon zijn, moest de bouwcommissie in 1956 eerst maatregelen voor tijdelijke voorzieningen treffen. Men overwoog noodlokalen te laten bouwen op de binnenplaats van de school, of op het plantsoentje ervoor. Het eerste werd verworpen omdat hiervoor waarschijnlijk geen toestemming gegeven zou worden en de grote kastanjeboom die op de binnenplaats stond, zou hebben moeten verdwijnen, het tweede omdat de gemeente het stukje openbaar groen niet wilde opofferen. Toen besloot men op een braakliggend terrein op vijftig meter afstand van de school, aan de Albrecht Dürerstraat, een dependance te laten bouwen. Naar een ontwerp van de architecten Den Tex en Hillebrants, die onder andere ook de verbouwingen op de bovenverdieping van de school in 1947 verzorgd hadden, kon op 2 januari 1959 begonnen worden met de bouw. Deze werd vertraagd door vorst en doordat plotseling iemand zich meende te herinneren dat onder de grond van het bouwterrein een niet-

ontplofte bom zou liggen, wat niet het geval bleek.²⁹ Maar uiteindelijk was 'de dependance' in het voorjaar van 1960 klaar. De benedenverdieping werd volgens afspraak verhuurd aan de kleuterafdeling van de Amsterdamse Montessori School. Niet iedereen was even enthousiast over het gebouw, de akoestiek bleek bijzonder slecht, maar de ruimte was meer dan welkom. In de dependance werden onder andere vaklokalen voor muziek en handwerken en een talenpracticum gevestigd.

Tegelijk met de bouw van de dependance werkte men aan het verbouwen van de 'directeurswoning', waarin het gezin Cornelissen tot die tijd gewoond had. Een deel hiervan werd toegevoegd aan de ruimte voor de administratie en er kwam een nieuwe rectorkamer. Cornelissen verhuisde met zijn vrouw naar Kudelstaart. De rest van de vroegere directeurswoning werd verbouwd tot 'conciërgewoning', bestemd voor de pas benoemde conciërge J. van der Weide en zijn gezin. Beneden in de hal van het 'hoofdgebouw' construeerde men voor deze nieuwe functionaris een glazen conciërgeloge.

Met het gereed komen van de dependance was het ruimteprobleem echter niet opgelost. Ter illustratie een overzicht van de plaatsen waar gedurende de cursus 1960-1961 les gegeven werd:

1. hoofdgebouw, Anthonie van Dijkstraat 1
2. dependance, Albrecht Dürerstraat 34
3. vijf lokalen in de Valeriuschool, Dufaystraat 19
4. een lokaal in de Amsterdamse Montessori School, Albert Hahnplantsoen 1
5. handenarbeidlokaal in het Amsterdams Lyceum, Valeriusplein 15
6. gymnastieklokaal, christelijke hbs, Jan van Eyckstraat 47
7. gymnastieklokaal Amsterdamse Montessori School, Anthonie van Dijkstraat 2
8. zwembad, Heiligeweg 19



De noodgebouwen in Buitenveldert

Enige tijd moest ook gebruik gemaakt worden van lokalen in een oud schoolgebouw in de Vaartstraat, achter het Huis van Bewaring bij het Haarlemmermeerstation. Vanuit de ramen konden de leerlingen de gevangenen zien, wanneer die op de binnenplaats gelucht werden, en met wie door gewuif over en weer enig contact bestond. De ouderwetse klassen, met een podium van waaraf de docent geacht werd zijn lessen te geven, en het wrakke meubilair waren een bron van ergernis en soms – wanneer er iemand door een stoel zakte – van vermaak.

Tijdens deze cursus werden de mogelijkheden van de bouw van een vrij grote noodschool in Buitenveldert overwogen, op het terrein aan de Van Leyenberghlaan, tegenover de plaats waar inmiddels grond voor de eventuele nieuwbouw van het Montessori Lyceum gereserveerd was. Deze noodbouw bleek de enige oplossing om een eind te maken aan de spreiding van de school over zoveel gebouwen. In maart 1962 werd met de bouw begonnen en in september 1962 konden tot grote vreugde van docenten en leerlingen de eerste lokalen in gebruik worden genomen. Conrector Allesie werd leider van 'Buitenveldert', waar vanaf dat moment de bovenbouwklassen gehuisvest werden. Omdat er nog steeds niet voldoende ruimte bleek te zijn, werd in het voorjaar en de zomer van 1963 gewerkt aan een uitbreiding van dit noodgebouw met nog vijf lokalen. Op 15 oktober 1963 waren ook deze klaar. Voorlopig was het Montessori Lyceum nu gevestigd op twee plaatsen, het 'hoofdgebouw', inclusief de dependance aan de Albrecht Dürerstraat, en 'Buitenveldert'. Alleen voor gymnastiek was het noodzakelijk gebruik te blijven maken van gehuurde lokalen elders in de stad.

Activiteiten van leerlingen en culturele hoogtepunten

In de eerste acht jaar dat Haak rector van het Montessori Lyceum was, viel er op school veel meer te beleven dan tot dusver werd besproken. Het is onmogelijk hier alles vast te leggen wat in deze jaren gebeurde, maar diverse activiteiten op school die niet direct met het onderwijs te maken hadden en enkele hoogtepunten op het gebied van toneel, muziek en andere vormen van expressie moeten nog genoemd worden.

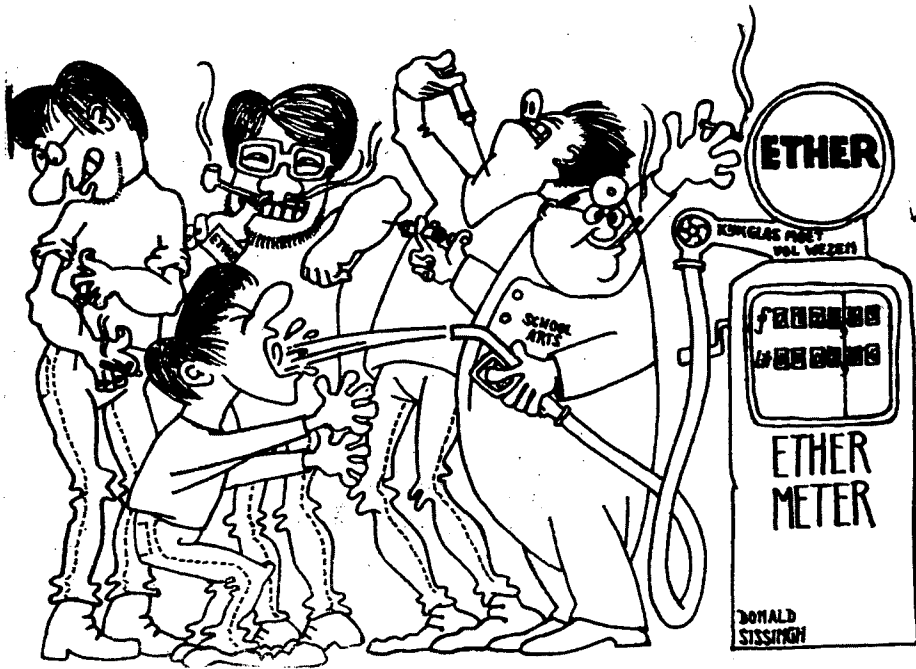
Voor de cursus 1958-1959 had het Montessori Lyceum zijn eigen schoolagenda, met daarin, behalve de gebruikelijke agenda-inhoud, een stukje over de school, een lijst met de namen van de docenten, gegevens over de schoolvereniging, foto's en de tekst van het schoollied. De eigen schoolagenda was helaas maar een kort leven beschoren. Dit was vooral het gevolg van het feit dat het samenstellen en drukken van de agenda zoveel tijd bleek te kosten, dat hij pas op de dag dat de school weer begon in de winkel te krijgen was, toen de meeste leerlingen al een andere agenda gekocht hadden.

De schoolkrant, in 1956 in zijn 24e jaargang, beleefde een tijd van grote bloei. Tijdens de cursus 1956-1957 verschenen er maar liefst tien nummers, een jaar later zeven en het jaar daarop zes. Behalve literaire bijdragen bevatte *Climax* in 1955 en 1956 ook enkele stukjes over het gebrek aan inspraak van de leerlingen. In nummer 5 van de 25e jaargang stond een lang stuk van leerling Bram de Swaan over de atoombomproblematiek, dat nog opmerkelijk weinig van zijn actualiteit heeft verloren. In 1962 verscheen een speciaal nummer van *Climax* met het opschrift 'Onthullende feiten omtrent de (verdovings)middelbare schooljeugd'. Hierin werd de schoolbevolking schertsend voorgesteld als één grote verslaafde bende. In maart 1961 was een leerling

CLIMAX

ONS SPECIALE ETHER NUMMER

onthullende feiten
omtrent de(verdovings)middel-
bare schooljeugd



Oktober 1962

van de school gearresteerd wegens handel in marihuana-sigaretten, maar de problemen op dit gebied zouden pas enige jaren later aanleiding tot grote ongerustheid geven.³⁰

Vanaf 1945 was een traditie van 'werkweken' gegroeid, die na de ervaringen met de buitenschool een wat andere duidelijker vorm kreeg. De leerlingen gingen na 1957 in principe twee maal in hun schoolloopbaan op werkweek, in de tweede en in de vierde klas. Voor de tweedeklassers werd de nadruk gelegd op fietsen, roeien, leren kamperen en het samenwerken als groep, de vierdeklassers konden kiezen uit projecten met een meer intellectueel of cultureel karakter. In 1959 bestond de keuze bij



Kasteel Rijckholt

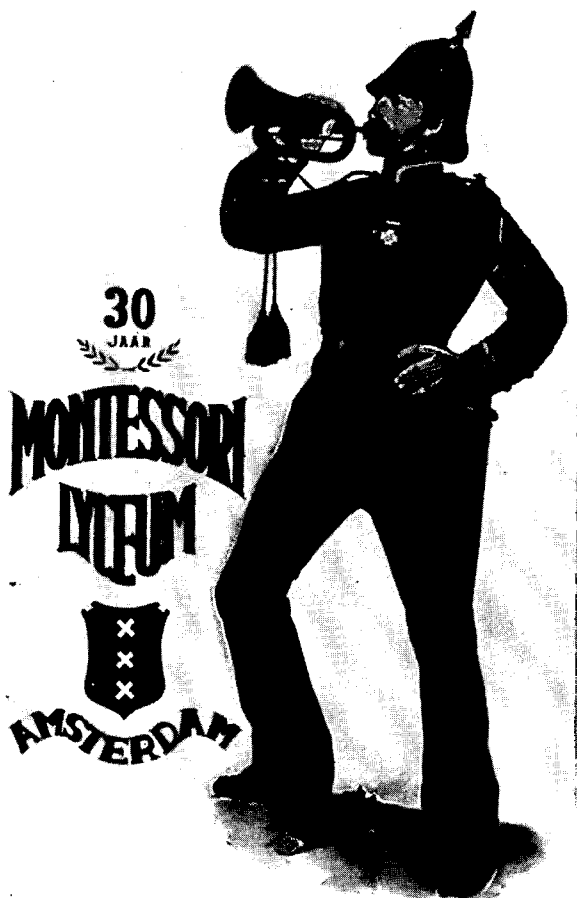
voorbeeld uit een biologie-project in Klimmen, een aardrijkskunde-kamp in Valkenburg en een (kunst)geschiedenis-kamp op kasteel Rijckholt bij Maastricht. Rijckholt werd later vooral werkweek-reisdoel voor de teken- en schilderliefhebbers.³¹ In de loop van de jaren zestig gingen de vierdeklassers steeds verder van huis. Onder andere Kleef (Duitsland), Besançon (Frankrijk) en York (Engeland) behoorden tot de bestemmingen. Het spreken van de moderne talen kreeg hier uiteraard de nodige aandacht.

De periode 1956-1964 kende enkele grote hoogtepunten op het gebied van toneel, muziek en andere vormen van expressie. Om te beginnen was daar in maart 1959 de uitvoering van *Hylas*, een toneelstuk met muziek voor koor en orkest. Voor het zover was, had men echter zeer veel problemen op moeten lossen. Al in 1953 was er gesproken over het geven van een opdracht om voor het 25-jarig bestaan van het Montessori Lyceum een muziekstuk te componeren. Hiervoor bleek de tijd echter te kort. De opdracht werd toch verleend en wel aan de componist Rudolf Escher. De samenwerking met hem verliep zeer moeizaam. Er waren voortdurend problemen over het honorarium, over de auteursrechten en over het tijdstip waarop het stuk af moest zijn. Escher wilde bovendien een en ander professioneel aangepakt zien, terwijl het Bestuur en de docenten juist zoveel mogelijk door de leerlingen zelf wilden laten doen. In dit laatste slaagden zij maar ten dele: de regie werd verzorgd door Theo Vesseur en de decors werden gemaakt door beeldend kunstenaar Aart Roos. Het koor en het orkest, onder leiding van Johan Ligtelijn, bestonden wel overwegend uit leerlingen, terwijl ook de meeste rollen door leerlingen gespeeld werden. Achteraf bekeken, was iedereen het erover eens dat een en ander wat te hoog gegrepen was, maar dat nam niet weg dat het voor de deelnemende leerlingen een opwindende ervaring was.

Van een van de opvoeringen van *Hylas* werd een grammofoonplaat gemaakt, en met de opbrengst daarvan werd een deel van de hoge kosten gedekt.

Op de viering van het zesde lustrum in februari 1961 keek iedereen zonder uitzondering met grote tevredenheid terug. Als thema van tien dagen koortsachtige activiteit was de negentiende eeuw gekozen. Tijdens de voorbereidingen waren de eerste en tweede klassen een week ondergebracht op verschillende plaatsen in Nederland, waar zij zich bezig hielden met alles wat maar enigszins met de negentiende eeuw in verband gebracht kon worden. Zij bezochten tentoonstellingen van negentiende-eeuwse kunstwerken, maakten een compleet poppenhuis met poppen in negentiende-eeuwse kleding, een paardetram, een trekschuit en een postkoets. De leerlingen van de bovenbouw konden kiezen uit een groot aantal deelprojecten op school, onder andere het voorbereiden van een revue, waaraan meer dan zeventig leerlingen meewerkten. De regie hiervan was in handen van Rein Bloem, die dat jaar voor het eerst, als leraar Nederlands, aan de school verbonden was. Van 20 tot 23 februari werden de resultaten van het werk getoond. De hele school was in negentiende-eeuwse stijl ingericht, met tentoonstellingen van het werk van de eerste- en tweedeklassers. 's Avonds

19 EEUWSE WEEK



werden uitvoeringen gegeven van de revue en van andere toneel- en muziekstukken die in de loop van de voorbereidingsweek waren ingestudeerd.

Tot slot moeten nog twee grote toneelhappenings genoemd worden, namelijk *Onder het melkwoud* van Dylan Thomas, gespeeld in 1962, en *De storm* van Shakespeare, opgevoerd in april 1964. Onder de bezielende leiding van Rein Bloem werd beide keren door de talloze deelnemende – vaak ook duidelijk talentvolle – leerlingen een niet geringe prestatie geleverd. Ook de decors en de kostuums werden door leerlingen gemaakt, onder leiding van de docenten voor handenarbeid en tekenen Jan van Schoten en Hans Vermaas en van gymnastieklerares Felicia Otter. Het succes van beide stukken was zeer groot, hoewel sommige docenten *Onder het melkwoud* eigenlijk een te modern en te wreed stuk vonden om met kinderen op te voeren. Het dagblad *Het Vrije Volk* schreef op 23 april 1964 over de uitvoering van *De storm* in theater Marcanti:

‘Het leek wel of daar op het toneel gisteravond het hele Montessori Lyceum zich had opgesteld. Of alle leerlingen aan de opvoering van Shakespeares spel van toverij “De Storm” hadden meege- werkt. [...] Rein Bloem heeft zijn opvatting over “De Storm” aan de scholieren over kunnen brengen. Hij heeft gestreefd naar echt theater en niet, zoals naar zijn mening ten onrechte zo vaak is gebeurd, naar een allegorisch spel tussen goed en kwaad. [...] De opvoering van het Montessori Lyceum is een fascinerende gebeurtenis geworden.’³²



Repetitie 'De storm'

5. De democratisering 1964-1970

Inleiding

De laatste vijf en een half jaar van het rectoraat van Jur Haak kenmerkten zich door toenemende meningsverschillen en spanningen, aanvankelijk vooral binnen de staf, maar later ook onder de docenten en ten slotte in de hele school. In alle tegenstellingen speelde de groeiende behoefte aan informatie, inspraak en medezeggenschap, samen aangeduid als het streven naar 'democratisering', een rol.

Op pedagogisch en didactisch gebied leidde de invoering van de mammoetwet in 1968 tot belangrijke veranderingen in de organisatie van het onderwijs. Toch kregen aan het eind van de jaren zestig de meningsverschillen over de montessoriaanse uitgangspunten en de wijze waarop deze op het Montessori Lyceum in de praktijk gebracht zouden moeten worden, de meeste aandacht.

Het Bestuur had inmiddels besloten samen te gaan met de Vereniging 'De Amsterdamse Montessori School' en er was opdracht gegeven tot het ontwerpen van een nieuw schoolgebouw. Beide zaken, die zonder overleg met de docenten geregeld waren, stuitten bij hen op weerstand.

Hoewel – zoals steeds – het onderwijs doorging en er ook op cultureel en ludiek gebied allerlei activiteiten ontplooid werden, waren de cursus 1968-1969 en de laatste maanden van 1969 een moeilijke tijd voor het Montessori Lyceum. De kluwen van elkaar snel opvolgende gebeurtenissen was toen zo onontwarbaar geworden, dat ook nu nog niet precies aan te geven is, wat in de eerste plaats als symptoom van het democratiseringsproces gezien moet worden en wat vooral met andere zaken, meningsverschillen en persoonlijke tegenstellingen te maken had.

De staf

Sedert november 1961 bestond de staf uit Haak (rector), Cornelissen (administratief directeur en algemeen technisch leider), Allessie (eerste conrector), Noor Kempen (tweede conrectrix), Visser (afdelingsleider van het gymnasium), Postma (afdelingsleider van de hbs) en mevrouw Terpstra (afdelingsleidster van de mms). Aanvankelijk werd een duidelijk onderscheid gemaakt tussen de 'grote staf', bestaande uit alle zeven genoemde stafleden, en de 'kleine staf', waarvan de drie afdelingsleiders geen deel uitmaakten. Later vergaderde de staf meestal in de 'grote' bezetting, terwijl speciale kwesties die alleen voor bepaalde stafleden van belang waren in kleiner gezelschap.

schap werden besproken.

De positie van de stafleden ten opzichte van de rector was niet erg duidelijk. Vergeleken met de periode dat mejuffrouw Osterkamp rectrix was, was de rector nu minder nadrukkelijk de – enige – baas, maar van een meerhoofdige schoolleiding, zoals die na 1970 zou gaan functioneren, was toch nog geen sprake. Binnen de staf ontstonden, mede door het gebrek aan duidelijkheid, herhaalde malen irritaties en zelfs conflicten, eerst over de mate waarin de stafleden het recht hadden geïnformeerd te worden over allerlei beleidszaken en later over de interpretatie van de montessoribeginselen.

Cornelissen nam in de staf een bijzondere plaats in.¹ Hij was als enige niet bij het onderwijs betrokken, maar des te meer bij de organisatorische en financiële zaken van de school. Toen in 1964 het Montessori Lyceum samen met de scholen van de Vereniging 'De Amsterdamsche Montessori School' in één Stichting kwam,² werd Cornelissen administratief directeur van alle onder de Stichting ressorterende scholen, hetgeen een belangrijke uitbreiding van zijn werkterrein betekende. Haak was nooit een enthousiast voorstander van deze samenvoeging geweest, maar had zich er ook niet krachtig tegen verzet. Cornelissen was een zeer precies man en uitstekend op de hoogte van alle financiële en organisatorische haken en ogen die aan het draaiend houden van een sterk groeiende school vast zaten. Hij beheerde, onder toezicht van de penningmeester van het Bestuur, de financiën van de Stichting en speelde vooral met betrekking tot de plannen voor een nieuw schoolgebouw³ een bijzonder belangrijke rol, waarmee de rector en de docenten niet altijd even gelukkig waren.

Eerste conrector Allesie had vanaf 1962 de leiding over het noodgebouw in Buitenveldert, waar de bovenbouwklassen gehuisvest waren. De sfeer hier was duidelijk anders dan in het hoofdgebouw: de leerlingen waren ouder, de lessen in het algemeen klassikaal en er vormde zich een kring van docenten die ook buiten schooltijd wel met elkaar omgingen, 'de jongens'. Allesie ging in 1970 met pensioen en overleed onverwacht twee en een half jaar later. Bij zijn begrafenis op 14 december 1972 in het Friese dorpje Friens zei Visser over hem:

'Het meest vertrouwde beeld voor ons is wel dat van de onvergetelijke conrector van de dependance in Buitenveldert... Als Mauk in het schoolgebouw aanwezig was, was hij ook onmiskenbaar aanwezig, alomtegenwoordig zelfs, deels dankzij zijn forse gestalte, waaraan je niet onopgemerkt voorbijkwam, en zijn krachtige stem, waarvoor afstanden niet telden, maar meer nog door het open oog dat hij had voor alle mensen om zich heen [...] Zelf in alle vroegte gearriveerd stond hij, als de anderen kwamen, goed gehumeurd, omwolkte door de rook van zijn onafscheidelijke sigaar, bij de deur om collega's te verwelkomen met het gebaar van een gastheer; weliswaar niet zonder tegelijkertijd Cerberus te zijn, maar zijn vermeende strengheid was voor wie hem langer kende goeddeels toneelspel [...]'⁴

Haak en Allesie hadden niet altijd dezelfde ideeën over de montessoribeginselen – Allesie sprak in dit verband van 'padvinderij' – zonder dat dit overigens ooit tot conflicten leidde.

Wel gelijkgestemd in dit opzicht waren Haak en Noor Kempen. Dit werd misschien nog versterkt doordat deze laatste zich vrijwel uitsluitend met de onderbouw bezig hield, waar het gemakkelijker bleek enkele karakteristieken van de van de lagere school bekende montessoriaanse werkwijze in de praktijk te brengen. Na het overlijden van Haak zag zij zichzelf en zagen anderen haar als degene die nu Haaks visie vertegenwoordigde.

De grootste problemen binnen de staf speelden zich af tussen Haak en afdelingsleider Visser, twee sterk uiteenlopende persoonlijkheden. Haak was tamelijk introvert



De leiding in Buitenveldert: Allesie en Van Hout

en weinig verbaal begaafd, maar daarom niet minder overtuigd van de juistheid van zijn visie op de montessoribeginselen en op de werkwijze die hieruit zou moeten voortvloeien. Visser had op deze werkwijze een heel andere kijk en wist bovendien zijn standpunt zowel schriftelijk als mondeling uitstekend te verwoorden, waar Haak vaak machteloos tegenover stond.

In 1967 kwam het tweemaal tot een reeks conflicten binnen de staf. De eerste keer, in het voorjaar, ging het vooral om de behoefte van de stafleden aan een grotere mate van inspraak en medezeggenschap. Volgens Haak hadden de stafleden slechts een steunende en geen medebesturende functie. De stafleden stelden daar tegenover dat goed functioneren van de staf niet mogelijk was als de leden niet over alle beleidszaken op z'n minst geïnformeerd zouden worden. Een ernstige grief, niet alleen tegen Haak, maar ook tegen Cornelissen, was dat in het verleden enkele beslissingen over belangrijke beleidskwesties zonder overleg met de stafleden en de andere docenten genomen waren. Het ging hierbij vooral om de beslissing tot samenvoeging van de Stichting met de Vereniging 'De Amsterdamsche Montessori School',⁵ om het besluit voor alle scholen van de nu uitgebreide Stichting nieuwbouw op een gemeenschappelijk terrein in Buitenveldert na te streven en om de keuze van de architecten die een nieuw schoolgebouw zouden moeten ontwerpen.⁶ In de stafvergaderingen in de maanden april en mei werd gediscussieerd over de plaats van de staf en over de

rechten en plichten van de stafleden, echter zonder dat men tot overeenstemming kwam.

De tweede reeks conflicten, in september, oktober en november 1967, had meer betrekking op het verschil in opvatting over de pedagogische en didactische principes van het Montessori Lyceum, met name op het verschil tussen de visie van Haak en die van Visser. Van de overige stafleden stond Noor Kempen duidelijk aan de kant van Haak, terwijl de anderen zich wat afzijdig hielden. Op de aard van deze verschillende visies zal elders nader ingegaan worden.⁷ In januari 1968 besloot de staf een soort afkoelingsperiode in te stellen en pas na de grote vakantie over de principiële kwesties verder te praten. Door andere gebeurtenissen aan het begin van het schooljaar 1968-1969⁸ kwam er echter niets van verdere gesprekken tussen de stafleden. De problemen hadden zich inmiddels over het hele docentencorps uitgebreid.

De democratisering

Niet alleen binnen de staf, maar ook onder de andere docenten en onder de leerlingen waren aan het eind van de jaren zestig tekenen te zien van een sterke en snel luider wordende roep om informatie, inspraak en medezeggenschap. Dit sloot aan bij een veel bredere maatschappelijke ontwikkeling, die voortkwam uit de 'anti-hiërarchische revolutie' van het eind van de jaren vijftig en het begin van de jaren zestig. De Provo-beweging vormde omstreeks 1965 het begin van meer gerichte, politiek getinte activiteiten, waartoe onder andere de ordeverstoringen bij het huwelijk van prinses Beatrix in 1966, de Vietnam-demonstraties in 1966 en 1967 en de bezetting van het Maagdenhuis in 1969 behoorden.⁹ Het begrip 'democratisering' had zijn intrede gedaan.

De docenten van het Montessori Lyceum reageerden heel verschillend. Sommigen, in het algemeen de wat ouderen, hadden grote bezwaren tegen het verdwijnen van de traditionele gezagsverhoudingen en verlieten de school zodra hun dat mogelijk was. Anderen voelden zich tot op zekere hoogte tot de democratiseringsbeweging agetrokken en vertaalden dat in de vraag om meer informatie en inspraak in zaken die tot dan toe alleen door het Bestuur en de rector geregeld werden. De zich wijzigende verhouding tussen docenten enerzijds en het Bestuur en de rector anderzijds kwam het duidelijkst tot uiting in de laatste anderhalf jaar van de hier besproken periode.¹⁰ Een aantal, meest jonge, docenten was bovendien betrokken bij het streven naar democratisering van de leerlingen.

De democratisering op het Montessori Lyceum speelde zich wat de leerlingen betreft hoofdzakelijk af in en rond de Schoolraad. Het was in 1963 Haak geweest die het initiatief tot de oprichting van een Schoolraad had genomen. Deze raad bestond aanvankelijk uit zeven stemhebbende leden (zes leerlingen en een docent) en drie niet-stemhebbende leden (de rector, de leerling-voorzitter en de leerling-secretaris). De Schoolraad hield zich in het begin vooral bezig met het controleren van de Schoolvereniging en de schoolkrant en werd door de docenten in de eerste plaats gezien als een middel om de leerlingen meer verantwoordelijkheid te laten voelen voor schoolfeesten en andere activiteiten. De belangstelling voor de Schoolraad was, een klein groepje enthousiaste leerlingen uitgezonderd, tot 1968 gering. Begin 1968 besloot de Schoolraad zichzelf uit te breiden: alle klassevertegenwoordigers werden in het vervolg geacht lid te zijn. In oktober 1968 nam de Schoolraad officiële statuten aan,



Binnenplaats Anthonie van Dijkstraat

waarin onder andere de samenstelling werd geregeld en waarin werd vastgelegd dat de raad over alle schoolzaken zou kunnen spreken en besluiten zou kunnen nemen. De rector had over die besluiten het vetorecht. De Schoolvereniging werd opgeheven en daarvoor in de plaats werden voor allerlei zaken commissies gevormd. Er werd geld beschikbaar gesteld voor initiatieven van leerlingen, voor zover die door de Schoolraad goedgekeurd waren.

Voorjaar 1969 drong Haak er bij de docenten op aan de Schoolraad serieus te nemen en te zorgen voor een goede vertegenwoordiger. Om tot een evenredige vertegenwoordiging te komen werd later besloten de docentenvertegenwoordiging uit te breiden tot drie personen. Daarnaast werd het dagelijks bestuur van de Schoolraad begeleid door drie docenten, die geen stemrecht hadden, maar adviseerden over de wijze van vergaderen. Er werd gesproken over zaken als de aanschaf van een koffieautomaat, de maatregelen tegen het te laat komen, het plan alle leerlingen een aantal snipperdagen toe te kennen, de wijze van stemmen over de verschillende voorstellen, de lengte van de pauze en de 'Soos'.

In mei 1969, tegelijk met de bezetting van het Maagdenhuis, stelde een van de leden van de Schoolraad voor het Bestuur, de docentenvergadering en de huidige Schoolraad af te schaffen en daarvoor in de plaats één grote raad in te stellen, waarin alle belangstellenden: leerlingen, docenten, niet-docerend personeel en ouders, zitting konden nemen en waar besluiten genomen zouden worden volgens het one-man-one-vote systeem. Tot een stemming over dit voorstel kwam het niet, maar wel werd op een discussiedag in februari 1970 'Het Principebesluit' aangenomen, waarin de leerlingen de mening te kennen gaven dat het hoogste beleidsbepalende orgaan in de school een raad moest zijn, bestaande uit leerlingen, docenten en niet-docerend personeel. Over dit besluit werden in 1970 drie gesprekken gevoerd met een delegatie van het Bestuur, echter zonder concrete resultaten. Vanaf eind 1969 werden de leerlingen in hun streven naar een democratischer georganiseerde school betrokken bij de bege-

leiding van de school door het Nederlands Pedagogisch Instituut, wat uitmondde in het in 1971 gehouden 'Circus'.¹¹

Naast de activiteiten in de Schoolraad gebeurden er andere dingen die een paar jaar eerder absoluut ondenkbaar zouden zijn geweest. Eind oktober 1968 weigerde een eindexamenklas nog langer les te krijgen van een docent die de leerlingen, volgens hen, te weinig als volwassenen behandelde en hun geen gelegenheid gaf zich meer naar eigen inzicht voor te bereiden op het eindexamen. Een dergelijke weigering was nog nooit vertoond en bracht bij een deel van de docenten grote ongerustheid teweeg. Na overleg van de klasvertegenwoordigers met Haak en klasseleraar G. Hoekert werd besloten dat de klas de rest van het jaar les zou krijgen van een andere docent. Een volgende actie, uitgaande van dezelfde klas, was het verspreiden van een stencil waarop de leerlingen van de hogere klassen cijfers konden geven aan de docenten, onderscheiden in een cijfer voor de docent 'als leraar' en voor zijn of haar 'houding in de klas'. Opvallend was dat de leerlingen van de mms-klassen het formulier en masse niet invulden, omdat zij het 'geen stijl' vonden. Een aantal docenten was bijzonder kwaad en ongerust over de hele zaak, maar de gevolgen bleven beperkt. Het geval werd besproken tussen de klas en Haak, met Vermaas als een soort bemiddelaar, maar maatregelen, die sommige docenten noodzakelijk achtten, werden niet genomen. Haak, en een deel van de docenten met hem, stond in het algemeen niet afwijzend tegenover deze nieuwe tendensen onder de leerlingen, maar wist toch ook niet goed raad met de situatie.

Pedagogie en didactiek: de mammoetwet en de montessoriana

Van 1964 tot 1970 werd, net als tijdens de in het vorige hoofdstuk besproken periode, veel aandacht besteed aan pedagogische en didactische zaken. Afgezien van de activiteiten die uit de school zelf voortkwamen, dwong de invoering van de mammoetwet in deze jaren tot veranderingen in de organisatie van het onderwijs. De gevolgen hiervan werden echter, met name in de hogere klassen, pas na 1970 merkbaar. Ondertussen werd langdurig gesproken over de montessoribeginselen en de kenmerken van een school voor voortgezet montessori-onderwijs, vooral in de stafvergaderingen, door de commissie 'leren leren' en op docentenconferenties. In de loop der jaren kwamen daarbij steeds duidelijker twee stromingen naar voren die in allerlei discussies over pedagogische en didactische zaken te herkennen waren.

De mammoetwet

Op 26 februari 1963 werd de Wet op het Voortgezet Onderwijs afgekondigd door publikatie in het *Staatsblad*. Deze wet, bijgenaamd de mammoetwet, trad 1 augustus 1968 in werking voor alle eerste leerjaren, de zogenaamde brugklassen. De wet had voor het Montessori Lyceum een aantal belangrijke gevolgen. Om te beginnen moest de indeling in afdelingen voor een groot deel gewijzigd worden. De gymnasiumafdeling bleef bestaan, maar in plaats van de hbs-b en de mms-afdeling kwamen nu een atheneum en een havo-afdeling. Het atheneum vormde met het gymnasium het voorbereidend wetenschappelijk onderwijs (vwo), de havo-afdeling was de 'hogere' variant van het algemeen vormend onderwijs. Het atheneum kon beschouwd worden

als een vervanging van de hbs, voor zover deze voorbereidde op wetenschappelijk onderwijs, de havo als een vervanging van de hbs voor zover deze niet op wetenschappelijk onderwijs voorbereidde, en van de mms. Hiermee was tegelijk voorzien in de behoefte aan een 'mms voor jongens' en in een equivalent van een hbs-a-afdeling, die het Montessori Lyceum nooit had gekend.

Volgens de nieuwe wet heette een school met zowel een vwo- als een havo-afdeling een 'scholengemeenschap'. Hierdoor werd het noodzakelijk de naam van het Montessori Lyceum te wijzigen. Vanaf 1 augustus 1968 luidt deze officieel:

'Scholengemeenschap Montessori Lyceum Amsterdam'
(gymnasium, atheneum, havo)

Wij zullen hier gemakshalve blijven spreken van het 'Montessori Lyceum'.

In de lagere klassen was de invloed van de mammoetwet op de gang van zaken op het Montessori Lyceum minder groot dan in de hogere klassen. In de wet was vastgelegd dat voor de eerste klassen van alle afdelingen een brugjaar moest komen, waarin aan alle leerlingen dezelfde vakken gegeven zouden worden. Daar op het Montessori Lyceum sinds jaar en dag de splitsing van de leerlingen naar afdeling pas in de derde klas plaats vond, was dit geen probleem. In feite bestond hier dus al een tweejarige brugperiode, die in 1968 omgezet werd in een driejarige.

In de mammoetwet was vastgesteld dat in alle klassen, ook de hogere, een bepaald aantal uren uitgetrokken mocht worden voor groepsleiding en studielessen. Dit was voor de hogere klassen van het Montessori Lyceum een verbetering vergeleken met de oude situatie, maar voor de lagere klassen een achteruitgang. Sinds 1950 viel de school onder deze experimenteerwet, waardoor extra subsidie verleend werd voor een klasseleidster voor twee eerste en twee tweede groepen. De kosten van de klasseleidster voor de overige eerste en tweede groepen werden door de Stichting zelf betaald. Onder de nieuwe wet vervielen deze experimenteerfaciliteiten en was het bovendien niet meer toegestaan 'lessen voor eigen rekening te doen geven'. Men was nu verplicht zich te houden aan het aantal toegestane uren, wat een aanzienlijke vermindering betekende.

In de hogere klassen bracht de mogelijkheid een eigen vakkenpakket te kiezen en sommige vakken vanaf een bepaald moment te laten vallen, een grote verandering. Bepaalde vakken waren voor alle leerlingen verplicht, afhankelijk van welk examen afgelegd zou worden, maar bij de keuzevakken werd het vaste klassenverband doorbroken. Afgezien van de invoering van de keuzepakketten veranderde er op de gymnasium- en de atheneum-afdeling weinig, vergeleken met de vroegere gymnasium- en hbs-b-afdeling. Voor de havo-afdeling moest daarentegen een grotendeels nieuw programma opgesteld worden. Veel meer dan vroeger bij de mms het geval was geweest, moest de nadruk komen te liggen op een 'maatschappelijke gerichtheid'. Maatschappijleer werd hier, net als in de vijfde klassen van het vwo, een verplicht vak. Door de vrijheid in de vakkenkeuze bleef het mogelijk een taal- en letterkundig accent aan de havo-opleiding te geven, waardoor min of meer een voortzetting van de mms verkregen werd. In 1967 toog een speciale havo-commissie, bestaande uit docenten van elk vak dat in het havo-programma opgenomen kon worden, aan het werk om een 'programma met een maatschappij-accnt' op te stellen. De commissie besprak drie varianten, een wiskundige, een economische en een talen-gerichte. Vooral over de inhoud van het programma voor het vak maatschappijleer werd langdurig gesproken. Aan het eind van de in dit hoofdstuk behandelde periode, bij het begin van de cursus

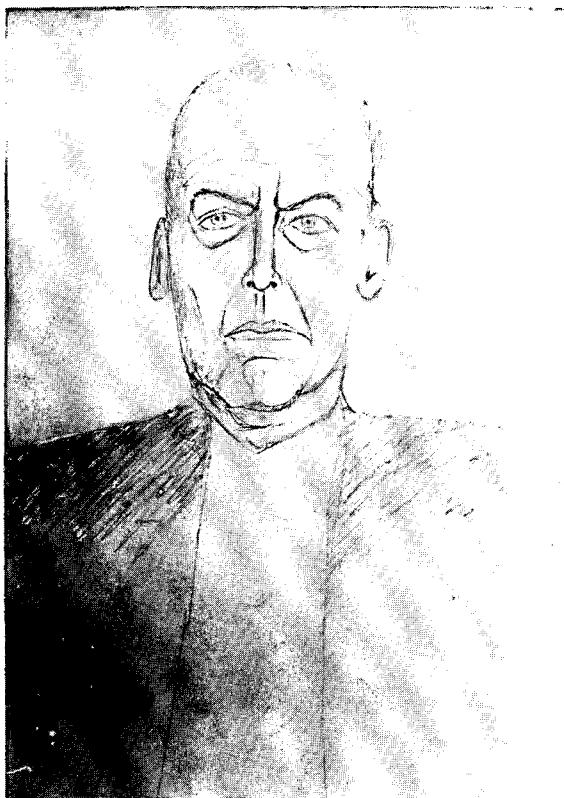
1970-1971, waren er voor het eerst derde havo-klassen. Door het tumultueuze verloop van de twee voorafgaande schooljaren was nog geen volledig uitgewerkt programma gereed, maar de derdeklassers konden gewoon beginnen.

Een essentieel onderdeel van de mammoetwet was de regeling van de doorstroming tussen de verschillende richtingen binnen het voortgezet onderwijs. Voor het Montessori Lyceum waren hierin twee momenten van belang: ten eerste de keuze na het brugjaar (doorstroming naar in principe alle afdelingen van het voortgezet onderwijs) en ten tweede de overgang van de vierde klas van het middelbaar algemeen voortgezet onderwijs (mavo) naar de vierde klas van de havo. Aan het Montessori Lyceum zelf was geen mavo-afdeling verbonden, maar vanaf juni 1968 werd er uitvoerig overleg gepleegd met de twee Amsterdamse montessori-ulo's, die onder de nieuwe wet mavo's zouden worden. Voor de verschillende vakken werden dusdanige afspraken gemaakt dat de doorstroming van de vierde klassen van de montessori-mavo's naar 4 havo op het Montessori Lyceum zonder problemen kon verlopen. In wezen was dit een voortzetting van de reeds lang bestaande praktijk dat meisjes na de vierde klas van de montessori-ulo's overstapten naar 4 mms op het Montessori Lyceum. Voor de jongens was de nu geboden mogelijkheid nieuw. Ook wat betreft de overgang vanuit de brugklas van het Montessori Lyceum naar de tweede klas van een van de montessori-mavo's, of omgekeerd, bestond een goede samenwerking.

Samenvattend kan hier over de betekenis van de mammoetwet voor het Montessori Lyceum gezegd worden dat deze voor de hogere klassen een verruiming van de mogelijkheden voor montessoriaans onderwijs bood, door het beschikbaar komen van studie- en groepsleidingsuren en door de vrijheid zelf een vakkenpakket te kiezen, met minder examenvakken dan vroeger. Voor wat betreft de lagere klassen betekende de wet echter een achteruitgang, omdat het aantal uren dat hier nu aan klasseleiding besteed mocht worden, veel geringer was dan voor 1968, terwijl de voordelen die een brugklas voor klassikale scholen betekende, op het Montessori Lyceum al meer dan gerealiseerd waren.

De commissie 'leren leren'

De commissie 'leren leren' werd in januari 1963 opgericht met het doel de leerlingen betere studiegewoonten bij te brengen. De commissie was min of meer voortgekomen uit de buitenschoolcommissie en bestond in eerste instantie uit de heren W. P. Postma, P. Blommaert, H. Vermaas en J. Hobijn. In september 1963 werden klasseleidster S. Poortman en rector Haak toegevoegd. De eerste jaren hield de commissie zich vooral bezig met de effectiviteit van de werktijden en met pogingen een juist beeld van elke leerling te krijgen door middel van de Differentiatie Aanleg Test (DAT). De experimenten werden gedaan in de AB-deelschool, die als proeftuin fungeerde. Ondanks de wetenschappelijke aanpak kwam men bij het bepalen van de effectiviteit van de werktijden niet veel verder dan het inventariseren van een enorme hoeveelheid gegevens, waaruit weinig te concluderen viel. De DAT bleek wel een gewenste en betrouwbare aanvulling op het oordeel van de klasseleiders en de andere docenten over de leerlingen. De resultaten van de test, die werd afgenomen door de heer P. Span, een medewerker van de pedagoog prof. C. F. van Parreren, en door Vermaas, stemden doorgaans goed met het oordeel van de docentenvergadering overeen.¹²



W. P. Postma

De commissie 'leren leren', inmiddels uitgebreid opdat zoveel mogelijk elk vak vertegenwoordigd was, hield zich verder bezig met het maken van modellen voor archiefkaarten voor elke leerling, met de vorm van de verslagen, de mogelijkheden van geprogrammeerde instructie, het probleem van het werken in eigen tempo en het zittenblijven. Een aparte redactiecommissie werd ingesteld om te zorgen voor een map met stukken over voorgezet montessori-onderwijs, die in de docentenkamer ter inzage werd gelegd. In deze map zaten bij voorbeeld de stukken 'Richtlijnen voor (nieuwe) docenten aan het Montessori Lyceum', 'Pedagogische doelstellingen', 'Praktische richtlijnen', 'Verslaggeving' en een inleiding over het deelscholenplan, alle geschreven door Haak. Het instellen van deze map was mede een gevolg van het feit dat de communicatie in de groter wordende school een probleem werd en tevens een poging geleidelijk tot een heel stelsel van richtlijnen te komen voor dé werkwijze op een montessorilyceum.

Docentenconferenties

De commissie 'leren leren' ging zich ook bezighouden met het voorbereiden van docentenconferenties. In de cursus 1963-1964 kwamen alle docenten op 11 en 12 maart voor het eerst bij elkaar voor een conferentie in de Internationale School voor Wijsbegeerte in Amersfoort. Twee problemen stonden hier centraal: hoe situaties te schep-

pen waarin zelfwerkzaamheid mogelijk is en hoe de leerlingen te leren de gedachten van anderen te volgen. In de daaropvolgende cursus werd op 5 en 6 november een tweede docentenconferentie gehouden, met als thema 'vrijheid in de opvoeding'. Na een inleiding van Haak over 'de beginselen van de montessorischool' werd hier vooral gesproken over de noodzaak van het geven van vrijheid, omdat anders onvoldoende mogelijkheden tot ontplooiing geboden konden worden. Men was het er wel over eens dat het bieden van deze mogelijkheden op een school waar men het onderwijs zag als een niet te isoleren onderdeel van de opvoeding, een vereiste was. Niet iedereen bleek er echter van overtuigd dat juist de 'vrije werktijd' de vorm was die hiertoe bij uitstek geschikt was. Op de docentenvergadering van 9 december werd een afrondende zitting gehouden, waar Haak een samenvatting van de discussie gaf. In plaats van een verslag van de conferentie werd een stuk opgesteld dat vooral een weergave was van de visie van Haak en van zijn standpunt tegenover allerlei zaken die in de verschillende discussiegroepen naar voren waren gebracht.

Een jaar later, op 4 en 5 november 1965, kwamen de docenten weer bijeen, nu in 'De Hoorneboeg' te Hilversum. Na een inleiding van Haak over het deelscholenplan werd per vaksectie gediscussieerd over de mogelijkheden om voor elk vak de stof te splitsen in kernstof, die alle leerlingen beslist zouden moeten kennen, en keuzestof, niet-verplichte stof, die geschikt zou zijn om óók doorgewerkt te worden, al naar gelang de capaciteiten en het tempo van de betreffende leerling. Hierover werd per vaksectie verslag uitgebracht. De volgende dag hielden de docenten zich in groepjes bezig met kleinere onderwerpen, zoals het leren maken van werkstukken, het leren zich mondeling goed uit te drukken en de coördinatie van vakken. De conferentie werd besloten met een verhandeling van prof. Van Parreren over 'leren op school'.

Voor de conferentie tijdens de cursus 1966-1967, op 5 en 6 november in 'De Pietersberg' bij Oosterbeek, werd als onderwerp gekozen 'de verschillende vormen van



Docentenconferentie najaar 1972, Vught

leerprocessen'. Twee medewerkers van Van Parreren hielden hier inleidingen, als vervolg op diens uiteenzetting van een jaar tevoren.

Op 8 februari 1968 werd een conferentie van één dag gehouden in Wijk aan Zee, waar gesproken werd over tempoverschillen en de gevolgen voor de organisatie van de school. Zittenblijven werd in het algemeen afgewezen en men zocht naar mogelijkheden een constante doorstroming van alle leerlingen te bevorderen.

Het is moeilijk een juist beeld van de docentenconferenties te geven, omdat zij door de verschillende deelnemers nogal uiteenlopend ervaren werden. Een deel van de docenten deed enthousiast mee en was blij ook eens in een andere omgeving rustig met collega's over schoolzaken te kunnen praten. Voor anderen was vooral de gezelligheid belangrijk, terwijl zij de discussies niet al te serieus namen. Sommige docenten hadden moeite met het stempel dat Haak op de bijeenkomsten drukte, een bezwaar dat sterker voor de drie eerste conferenties gold dan voor de twee laatste. Een andere bedenking was dat al het gepraat weinig concrete resultaten opleverde voor de gang van zaken op school, zodat na de conferenties steeds een soort kater optrad.

Verschillende visies op de montessoriana

In de loop van de jaren zestig groeiden er verschillende visies op de pedagogische en didactische kenmerken die voor het Montessori Lyceum wenselijk geacht werden. Meningsverschillen op dit gebied bestonden ook eerder wel, maar nu vond er, mede door factoren van persoonlijke aard, een sterke polarisatie plaats. De oorzaak van de meningsverschillen lag in het feit dat Maria Montessori geen uitgewerkte didactiek voor een montessorischool voor voortgezet onderwijs had gegeven, zoals zij dit wel, compleet met materiaal, voor de kleuter- en lagere scholen had gedaan. Sommige docenten stonden op het standpunt dat zaken die men van de lagere montessorischool 'vertaald' had voor het lyceum, zoals de werktijd en de excentrische positie van de leerkracht, en het materiaal dat in de loop der jaren voor bepaalde vakken ontwikkeld was, beschouwd moesten worden als montessoriaanse beginselen die beslist behouden dienden te worden, wilde men van een montessorischool blijven spreken. Anderen meenden dat men, bij gebrek aan praktische richtlijnen van Maria Montessori, moest volstaan met een bepaald gemeenschappelijk pedagogisch ideaal, waarover men in het werk van Maria Montessori wél voldoende kon lezen. Voor wat betreft de uitwerking van dit ideaal was men, volgens deze visie, genooddaakt om zich te verlaten op de pedagogische en didactische kwaliteiten van de leraren. Met name over het klassikaal lesgeven waren de meningen zeer verdeeld.¹³ Voorstanders van het tot een minimum beperken van de klassikale lessen, in ieder geval in de lagere klassen, stelden dat het materiaal primair moest zijn. Voorstanders van meer klassikale lessen, vooral te vinden onder de docenten oude talen en wiskunde, bepleitten het belang en de pedagogische waarde van de 'vox viva', de levende stem, en de eigen inbreng van de docent.

Bij deze tegenstelling speelden allerlei nevenfactoren een rol. Voor degenen die, zoals Haak, vanaf het begin betrokken waren geweest bij het moeizame zoeken naar een vorm, bij het tijdrovende vergaderen, experimenteren en materiaal maken, waren zaken als de werktijd, de observerende taak van de klasseleidster en het materiaal, verworvenheden van groot belang. Daartegenover stonden nieuwe docenten die graag eigen ideeën in de praktijk wilden brengen. Bovendien was de visie dat men de leer-



Tijdens werkweek: Allessie met Bertus Aafjes

ling zoveel mogelijk zelf moest laten werken, dat men alleen stimulerend en zondig corrigerend mocht optreden, vaak niet te verenigen met de eisen van het eindexamen. Daar kwam nog bij dat de docenten zich niet altijd konden onttrekken aan de veelgehoorde opvatting dat slechte eindexamenresultaten het gevolg zijn van slecht onderwijs.

In het kader van de meningsverschillen die in het najaar van 1967 vooral binnen de staf actueel waren, zette Visser zijn visie uiteen in een stuk getiteld 'De huidige toestand van het Montessori Lyceum'.¹⁴ Hierin onderscheidde hij de 'dogmatische' en de 'vrijzinnige' opvatting van 'montessorianisme'. Hij betoogde dat beide opvattingen tot dan toe vreedzaam naast elkaar hadden kunnen bestaan, maar dat de rector er nu toe neigde het 'dogmatische' standpunt, namelijk dat uitgegaan moest worden van de montessoriaanse beginselen en dat de voorkeur moest worden gegeven aan het materiaal boven de leerkracht en aan het vrij werken in eigen tempo boven de klassikale les, dwingend op te leggen. Tot de 'dogmatische' stroming behoorden meestal de docenten die in de lagere klassen les gaven, terwijl de docenten met klassen die korter voor het eindexamen stonden meer geneigd waren tot de 'vrijzinnige' opvatting, die meer ruimte liet voor een overwegend klassikale aanpak, welke het voordeel had sneller tot resultaten te leiden. Gegeven het fundamentele conflict tussen een volkomen van het kind uitgaande montessori-opvoeding en een middelbare school met het dwingende eindexamen, wilde een deel van het docentencorps het accent leggen op het 'uitgaan van het kind', een ander deel daarentegen op de noodzaak de kinderen door de school heen te helpen en hen zo goed mogelijk toe te rusten voor de maatschappij. Dit laatste hield in dat het behalen van het in die maatschappij zo hoog aangeslagen einddiploma belangrijk gevonden werd, hetgeen – zeker in de hogere klassen – een nadruk op de intellectuele ontwikkeling van de leerlingen vereiste.

Het Bestuur en het samengaan met de Vereniging 'De Amsterdamsche Montessori School'

Van 1964 tot 1974 waren het Montessori Lyceum en de kleuter- en lagere scholen die vroeger bestuurd werden door de Vereniging 'De Amsterdamsche Montessori School', verenigd in één Stichting met een gemeenschappelijk bestuur en een gemeenschappelijke technische en administratieve staf.

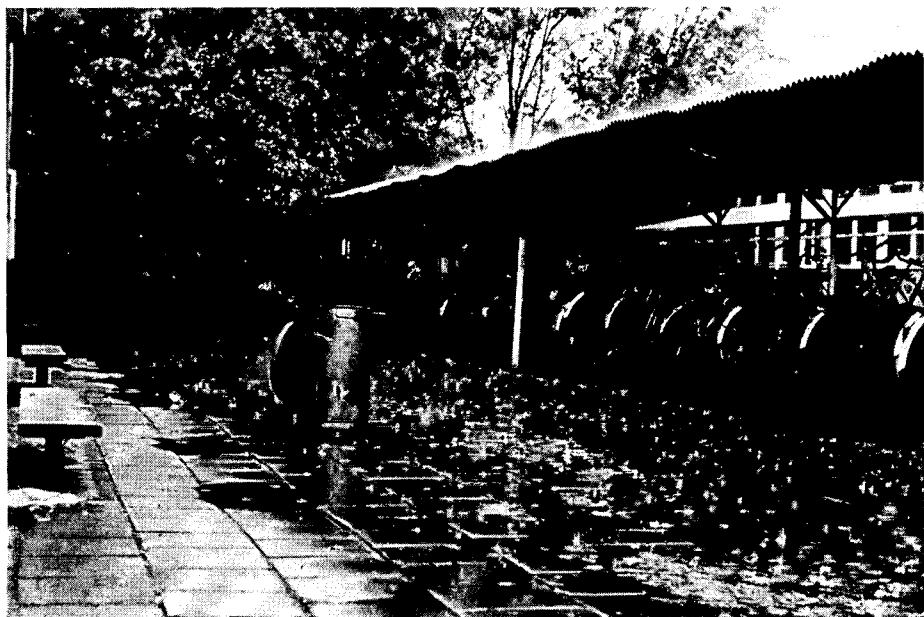
In 1955 was voor het eerst gesproken over een nauwere band tussen de verschillende particuliere montessorischolen in Amsterdam, het Montessori Lyceum en de lagere en de voorbereidende Amsterdamse Montessori School. In eerste instantie ging het alleen om een te bouwen 'Montessori Centrum' in Buitenveldert, waar voor alle genoemde scholen nieuwe gebouwen zouden moeten komen, maar in 1958 werd melding gemaakt van verdergaande plannen de Stichting voor Middelbaar en Voorbereidend Hoger Montessori-onderwijs en de Vereniging 'De Amsterdamsche Montessori School' nader tot elkaar te brengen.

Het initiatief voor meer samenwerking ging uit van de penningmeester van het bestuur van de Stichting voor Middelbaar en Voorbereidend Hoger Montessori-onderwijs, S. Jurriaans, die tevens penningmeester van de Vereniging 'De Amsterdamsche Montessori School' was, en van de administratief directeur en algemeen technisch leider van het Montessori Lyceum, O. Cornelissen. Een fusie van de besturen en het creëren van een gebouwencomplex naar het voorbeeld van de Engelse *comprehensive school*, één school met afdelingen voor kinderen van alle leeftijden, zagen zij als uiteindelijk doel. Voor de Vereniging 'De Amsterdamsche Montessori School' was een fusie zowel financieel als met het oog op een eventueel nieuw schoolgebouw in Buitenveldert aantrekkelijk. Het leerlingenaantal van de scholen van de Vereniging was de laatste jaren onrustbarend gedaald, hetgeen vooral werd toegeschreven aan de vergrijzing van de buurt rond het Albert Hahnplantsoen, terwijl de perspectieven in dit opzicht in de nieuwe wijk Buitenveldert veel gunstiger leken. Ook de historische ontwikkeling pleitte voor het samengaan van het Montessori Lyceum met de Amsterdamse Montessori School. Uit de bloeiende Amsterdamsche Montessori School was in 1930 het Montessori Lyceum ontstaan, het eerste jaar gastvrij ondergebracht op de bovenverdieping van de lagere school van de Vereniging. Inmiddels was de 'dochter' uitgegroeid tot een welvarende instelling, terwijl de financiële positie van de 'moeder' door het dalen van het aantal leerlingen zeer wankel was geworden. Het is begrijpelijk dat sommigen meenden dat nu de 'dochter' min of meer verplicht was de 'moeder' onderdak te verschaffen. Bekeken van de kant van het Montessori Lyceum was het voordeel van een gemeenschappelijk gebouwencomplex, dat dit de toewijzing van een aanzienlijk groter terrein op zou leveren en gezamenlijk gebruik van sportterreinen en gymnastiekszalen mogelijk zou maken. Tegelijk zou het lyceum verzekerd zijn van een belangrijk deel van de noodzakelijke aanvoer van nieuwe leerlingen.

Toch bestonden er tegen de plannen voor een nauwere samenwerking tussen het lyceum en de kleuter- en lagere school ook bezwaren, vooral aan de kant van het Montessori Lyceum. Door ziekte en gebrek aan geschikt personeel was de situatie op de administratie van het Montessori Lyceum verre van ideaal. Het extra werk dat het overnemen van de administratie van de scholen van de Vereniging zou betekenen, was niet bepaald iets wat men er makkelijk bij kon hebben. Weerstanden waren er

ook bij de docenten van het Montessori Lyceum. Zij hadden onder andere bezwaar tegen het gebruiken van de financiële bijdrage van ouders van leerlingen van het Montessori Lyceum voor de kleuter- en lagere school, die beide in een ongunstige financiële positie verkeerden. Bovendien waren er al klachten dat het zo lang duurde voor iets gerepareerd was en voor allerlei kleine technische voorzieningen waren getroffen, en de docenten vreesden dat dit erger zou worden wanneer het technisch personeel nu ook werkzaamheden op de kleuter- en lagere school zou moeten verrichten. Ook Haak uitte bezwaren tegen het besteden van geld van lyceum-ouders aan 'Amsterdamsche Montessori School'-zaken. Hij achtte het ook onjuist een speciale band te hebben met één van de lagere montessorischolen, terwijl de nieuwe leerlingen afkomstig waren van alle veertien lagere montessorischolen in de stad.

Om alvast een begin te maken, besloot het Bestuur van de Stichting voor Middelbaar en Voortgezet Hoger Montessori-onderwijs in het voorjaar van 1962 in Buitenveldert een montessorikleuterklas te openen voor tweeëneenhalf- tot vierjarigen. In verband met deze activiteiten werden de statuten van de stichting gewijzigd en werd de naam veranderd in *Stichting Montessori-onderwijs Amsterdam*. Tegen gemaakte afspraken in besloot de gemeente Amsterdam in het voorjaar van 1962 plotseling in Buitenveldert een openbare montessorikleuterklas te openen, waarop de plannen van de Stichting een jaar werden uitgesteld. In september 1963 ging de kleuterklas 'Valkenstein' dan toch van start. De gang van zaken met betrekking tot dit klasje en de kleuter- en lagere montessoriklassen die hieraan in de volgende jaren werden toegevoegd, werd geregeld door een speciale commissie uit het Bestuur. Vooral door toedoen van Cornelissen en de in september 1961 tot het Bestuur toegetreden penningmeester A. D. Habbema, die net als zijn voorganger tevens penningmeester was van de Vereniging 'De Amsterdamsche Montessori School', werd de samenvoeging van de Stichting en de Vereniging in één gemeenschappelijke stichting doorgezet: op 1



Noodgebouwen Buitenveldert

september 1964 werd de Vereniging 'De Amsterdamsche Montessori School' ontbonden en werden de kleuter- en lagere scholen overgedragen aan de Stichting Montessori Onderwijs Amsterdam. Cornelissen fungeerde vanaf dat moment als algemeen directeur van de nieuwe Stichting. Wegens de toegenomen omvang van zijn werkzaamheden droeg hij zijn taken als technisch leider over aan 1e amanuensis, G. Broers.

Op de bestuursvergaderingen waren, behalve de bestuursleden en de heren Cornelissen en Haak, nu ook de hoofden van kleuterschool en lagere school aanwezig. Een bezwaar van deze situatie was dat Haak vergaderingen moest bijwonen waarvan een flink deel van de tijd besteed werd aan kleuterschool- en lagere school-zaken, waar hij weinig of niets mee te maken had. Hetzelfde gold uiteraard voor de beide hoofden wat betreft lyceum-zaken.

Om te voorkomen dat het hele bestuur al te vaak bijeen zou moeten komen, werd vanaf mei 1965 afwisselend vergaderd door het hele bestuur en door een dagelijks bestuur, bestaande uit M. Knap, die in oktober 1962 de heer R. Korthals-Altes was opgevolgd als voorzitter, G. J. Portielje, bestuurslid sinds november 1960 en 1e secretaris vanaf maart 1962, en penningmeester Habbema. Hiermee was echter het bezwaar voor de rector en de beide hoofden niet opgeheven, omdat nog steeds zowel lyceum- als kleuterschool- en lagere school-zaken behandeld werden.

Aan het begin van de jaren zeventig, toen de grootste voorstanders van het samenvoegen van de Stichting en de Vereniging het Bestuur en de schoolleiding verlaten hadden, bleek een meerderheid van de bestuursleden en de schoolleiding van het Montessori Lyceum van mening dat de bundeling van de verschillende scholen toch niet wenselijk was.¹⁵

Bouwplannen

Over de geschiedenis van de plannen voor een nieuw gebouw voor het Montessori Lyceum zou een dik boek te schrijven zijn. Hier zullen we moeten volstaan met het schetsen van de grote lijn, voor wat betreft dit hoofdstuk tot 1970.

In december 1953 werd door het Bestuur een bouwcommissie ingesteld, omdat het duidelijk was geworden dat het gebouw aan de Anthonie van Dijkstraat op den duur te klein zou worden. Enkele maanden eerder was door Cornelissen al een voorlopig rapport over 'Bouw en inrichting van montessorilycea' opgesteld, op verzoek van de inspecteur van het vhm A. J. S van Dam en van het adviesbureau van de Rijksgebouwendienst.¹⁶ Deze bouwcommissie ontplooidde de eerste jaren weinig activiteit. In april 1955 ontving zij bericht van het Bestuur dat besloten was 'niet over te gaan tot de bouw van een lyceum, maar te wachten tot de stichting van een montessoricentrum', waarin niet alleen montessorischolen voor middelbaar en voorbereidend hoger onderwijs, maar ook voor uitgebreid lager, lager en voorbereidend onderwijs ondergebracht zouden moeten worden. Grotendeels in overeenstemming hiermee nam de bouwcommissie in 1958 optie op een terrein in Buitenveldert, bestemd voor een lyceum, een lagere school en een kleuterschool. Van de plannen ook de uld erbij te betrekken was voorlopig afgezien. Het terrein lag aan de Van Leyenberghlaan, tegenover de plaats waar in 1962 het noodgebouw van het Lyceum zou komen, en werd aan de noordkant begrensd door Loowaard.

In 1959 werd een nieuwe bouwcommissie ingesteld, bestaande uit de architecten F.

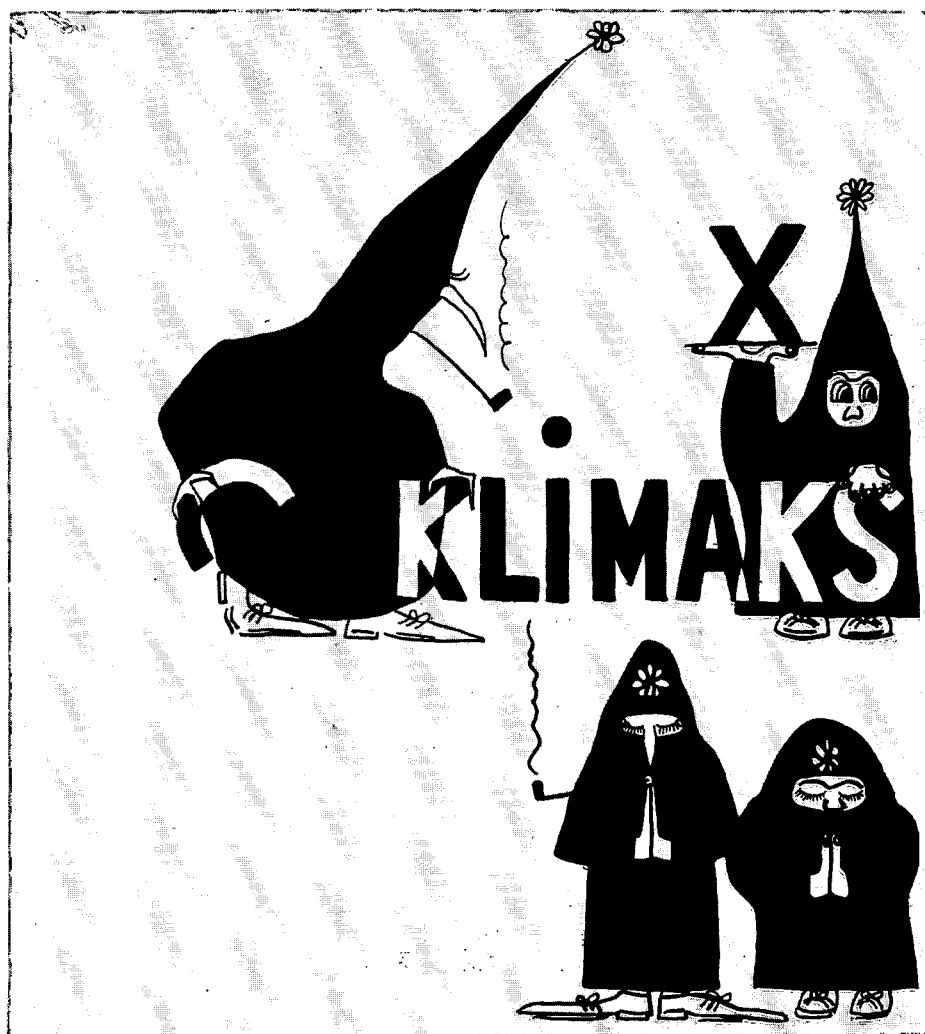
den Tex en J. Hillebrants, vier bestuursleden, drie speciale deskundigen, en Haak en Cornelissen. Het contact met deze architectencombinatie dateerde al uit de jaren dertig. Zij hadden diverse verbouwingen verzorgd in de huizen aan de De Lairessestraat en later in het gebouw aan de Anthonie van Dijkstraat, waar zij onder meer de zolder verbouwd hadden tot leslokalen, het zogenaamde 'Loenersloot'. Het verlenen van de opdracht tot het ontwerpen van een nieuw schoolgebouw aan deze architecten was voor het Bestuur dan ook een vanzelfsprekende zaak, maar tevens iets waartoe men zich moreel verplicht voelde. Al in 1958 werd in de bestuursvergaderingen gesproken van 'de schoolarchitecten Den Tex en Hillebrants'.

In 1960 kwam van twee kanten scherpe kritiek op de architectenkeuze. Verscheidene docenten, onder wie tekenleraar J. Elffers en wiskundeleraar C. Scheffer, hadden in mei en juni met Haak gesproken over hun wens een ontwerp te laten maken dat getuigde 'van moed, visie en fantasie, kortom een gebouw "van deze tijd", dat in alle opzichten harmonieert met onze school' en over hun gebrek aan vertrouwen in de capaciteiten van Den Tex en Hillebrants om zo'n ontwerp te kunnen maken. De docenten suggereerden dat er onder de oudleerlingen goede architecten waren, die misschien veel geschikter waren en die in ieder geval goed op de hoogte zouden zijn van de sfeer in de school.

Hoewel Haak het met de docenten eens was, meende men in het Bestuur dat aan de architectenkeus niet meer te tornen viel. In oktober 1960 stuurden negentien docenten een brief aan het Bestuur, waarin zij nogmaals hun bezwaren tegen Den Tex en Hillebrants uitten en erop aandrongen dat er een prijsvraag uitgeschreven zou worden, waar ook oudleerlingen aan mee zouden kunnen doen. Het Bestuur achtte dit aandringen van de docenten een ongewenste inmenging in bestuurszaken en was bijzonder kwaad. Ook Haak was verontwaardigd over de brief, niet zozeer omdat hij het met de strekking oneens was, maar omdat hij hierin een uiting van wantrouwen zag in zijn functie van contactpersoon tussen de docenten en het Bestuur. Haak schreef de docenten een zeer scherpe brief, die tegelijk als antwoord van het Bestuur beschouwd moest worden, waarin hij duidelijk maakte dat de architectenkeus vaststond. De docenten hadden er maar op te vertrouwen dat hij hun mening voldoende naar voren had gebracht; andere argumenten waren doorslaggevend geweest. Hoewel de zaak hiermee formeel was afgedaan, bleken veel docenten zich nog lang daarna gegriefd te voelen over deze zaak waarbij het Bestuur zich zelfs niet verwaardigd had te antwoorden.

Kritiek op de architectenkeus kwam ook van de kant van een groep van 24 oudleerlingen. Zij schreven het Bestuur in november 1960 een brief, waarin zij wezen op zeven oudleerling-architecten. Het Bestuur reageerde op de brief van de oudleerlingen positiever dan op die van de docenten, en besloot Den Tex en Hillebrants te vragen of zij bereid waren met een jongere architect samen te werken. Toen bleek dat dit niet het geval was, voelde het Bestuur zich verplicht de opdracht te handhaven en werd de oudleerlingen geantwoord dat het helaas niet mogelijk was op hun suggesties in te gaan.

Tussen 1961 en 1963 werd weinig voortgang geboekt. Haak werkte het deelschoolenplan uit,¹⁷ waaraan een heel bouwprogramma gekoppeld werd, maar de architecten kwamen nog niet in actie. Op de bestuursvergaderingen in december 1963 en januari 1964 werd nogmaals uitvoerig over de architectenkeus gesproken, omdat de samenstelling van het Bestuur inmiddels was veranderd en enkele nieuwe leden geen vertrouwen hadden in de combinatie Den Tex-Hillebrants. Een deel van het Bestuur



Jaargang 1965, nummer 4

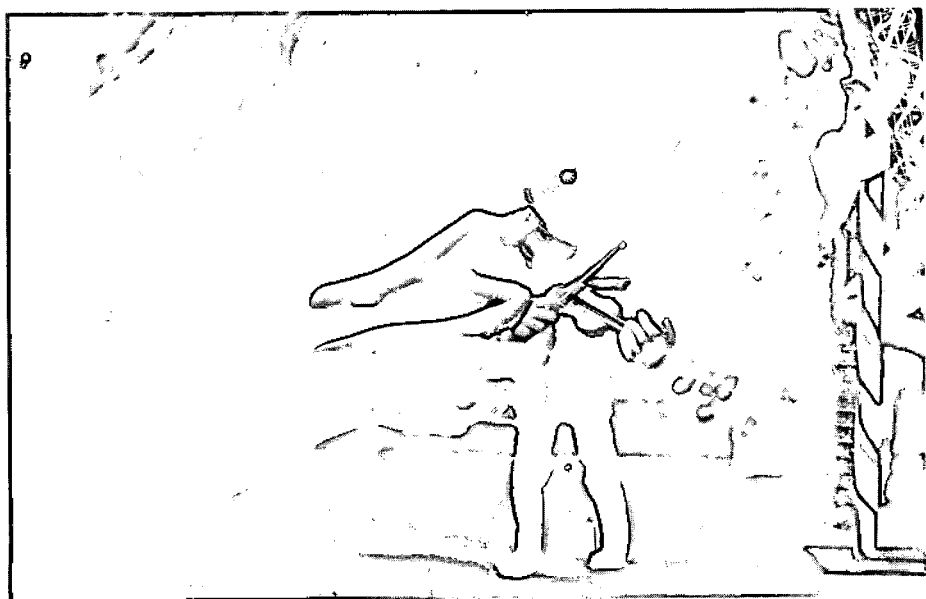
had eind 1963 een aantal nieuwe schoolgebouwen bezocht, waaronder het door Hillebrants ontworpen Hervormd Lyceum-West in Amsterdam en het Haags Montessori Lyceum van de architect J. Hornstra. Over het gebouw van Hornstra waren de bestuursleden bijzonder enthousiast, terwijl ze de door Hillebrants gebouwde school erg conventioneel en saai vonden.

Begin 1964 deelden Den Tex en Hillebrants mee dat zij hun associatie met ingang van juni 1964 zouden beëindigen, waarop het Bestuur besloot te proberen samenwerking tot stand te brengen tussen Hillebrants en een andere, meer originele architect. De eerste poging hiertoe, met de architect J. Abma, mislukte, maar de volgende, met J. Hornstra, had meer succes: Hillebrants en Hornstra bereikten in mei overeenstemming over samenwerking en in september van dat jaar lagen de eerste schetsplannen op tafel. Vanaf dat moment werd de bouwcommissie uitgebreid met een vertegenwoordiger van de docenten.

Over de subsidiëring van het nieuwe gebouw werd een langdurige correspondentie gevoerd met het ministerie. Het gebouw zou namelijk belangrijk afwijken van 'gewone' schoolgebouwen, doordat het deelscholenplan erin verwezenlijkt moest worden. Ten slotte bood de chef van de hoofdafdeling vmo van het ministerie, N. Comijs, aan subsidie te verlenen voor een gebouw van 30240 m³ à f 105,- per m³, ongeacht de werkelijke omvang en de indeling van het gebouw. Dit voorstel – de zogenaamde 'vast bedrag'-methode, waarmee ook later gewerkt zou worden en die een grote vrijheid maar ook een groot financieel risico met zich meebracht – werd door het Bestuur aangenomen. In de vervolgens door Hillebrants en Hornstra gemaakte schetsplannen was het vanaf dat moment een voortdurende strijd om het aantal kubieke meters zoveel mogelijk te reduceren teneinde binnen het gesubsidieerde aantal te blijven.

Een ander probleem was dat het bouwterrein volgens de architecten te klein was om elke deelschool een eigen vleugel, laat staan een eigen gebouw te geven. Zij hadden daarom in hun verschillende schetsplannen de deelscholen steeds boven elkaar geplaatst. Vooral van de kant van de docenten was hier bezwaar tegen, omdat het karakter van aparte kleine scholen zo niet duidelijk uit zou komen. Dit werd nog versterkt doordat er midden door deelscholen een glazen trappenhuis gepland was. Na veel heen en weer gepraat werd dit trappenhuis verplaatst naar de zuid-gevel, maar echt enthousiast werden de docenten niet. Op 20 september 1965 werd het vijfde voorlopige schetsplan ten slotte aanvaard, begroot op 30.700 m³.

In de daaropvolgende jaren werd door de bouwcommissie langdurig vergaderd over de indeling van het gebouw en werd met de docenten van de verschillende vaksecties gesproken over speciale wensen voor de inrichting van hun vaklokalen. Ondertussen legde het plan in een zeer traag tempo de lange weg af langs de verschillende departementen en gemeentelijke instanties die er alle hun goedkeuring aan moesten verlenen.



Animatiefilm 'L'Histoire du Soldat' onder leiding van Joop Hobijn

In december 1966 kregen Hillebrants en Hornstra de opdracht aan het definitieve plan te beginnen. Hierop volgden drie jaar van tobben om enerzijds aan de verlangens van de docenten te voldoen en anderzijds het aantal kubieke meters niet te ver boven het gesubsidieerde aantal te laten stijgen.

In 1970 waren nog steeds niet alle problemen opgelost: de financiële kant van de zaak bleek, onder meer doordat geen afspraken gemaakt waren over het aantal kubieke meters onder de grond, nog niet rond, terwijl de ontevredenheid met het hele ontwerp weer opleefde. De samenstelling van het Bestuur was inmiddels weer zo sterk gewijzigd dat er nu niemand meer in zat uit de jaren dat men zich moreel verplicht had gevoeld de opdracht aan Den Tex en Hillebrants, of in ieder geval aan Hillebrants te geven. Ook Cornelissen woonde de bestuursvergaderingen niet meer bij. Toen nu van het ministerie het aanbod kwam om alle tot dan toe gemaakte kosten op zich te nemen wanneer het zich zo moeizaam voortslepende ontwerp terzijde werd gelegd, besloot het Bestuur op de vergadering van 9 november 1970 met algemene stemmen een streep te halen door het plan waaraan zes jaar lang door vele mensen talloze uren was gewerkt.

Activiteiten van leerlingen

De leerlingen hielden zich in de tweede helft van de jaren zestig niet bezig met de verschillende opvattingen over de montessoribeginselen, zoals die binnen de staf en bij de docenten leefden. Bij de leerlingen groeide, vooral vanaf 1968, een steeds grotere behoefte aan inspraak en medezeggenschap. Enerzijds waren er in deze jaren bijzonder actieve leerlingen, die zich sterk bij de school betrokken voelden, anderzijds werden ook de eerste tekenen zichtbaar van een verschuiving van de plaats die de school in het leven van de leerlingen innam, van een zeer centrale naar een veel minder belangrijke.

De viering van het zevende lustrum in 1966 was een groot succes. Rond het thema 'magie' werd tijdens de voorbereidingsweek gewerkt aan allerlei projecten, waaronder toneel, muziek, film, fotografie, hekserij, alchemie, filosofie, en aan het inrichten van de verschillende lokalen waarin het resultaat van dit werk getoond werd. Als teken des tijds kan de discussie beschouwd worden over de vraag of de werkweekfilm 'De Keerkring' vertoond mocht worden, in verband met enig bloot dat hierin te zien viel. Na klachten van ouders werd de naaktsceïne uit de film geknipt.

Dat bepaalde dingen in Amsterdam – in die tijd centrum van hippies en in het nieuws wegens het slapen op de Dam en in het Vondelpark – wat eerder konden dan elders, bleek bijvoorbeeld uit de opschudding die in 1967 op de Inter Montessoriale in Utrecht ontstond toen de Amsterdamse montessorilyceïsten het toneelstuk 'Het Beleg' opvoerden, geschreven door een leerling. Hierin vielen woorden als 'klootzakken' en 'homoseksuelen' en de kreet 'Johnson moordenaar'. Ook werd, volgens een deel van het publiek, het koningshuis beledigd. Haak had over dit stuk wel van tevoren met de Schoolraad overleg gepleegd, maar had geen bezwaar gemaakt.

In het begin van de jaren zestig was twee maal een zwangere leerling van school verwijderd, maar in 1966 mochten twee jongens die beiden hadden 'moeten' trouwen, wel op school blijven. Het fenomeen was nog wel zo nieuw dat er in de bestuursvergadering langdurig over gesproken moest worden voor men tot een beslissing kon komen.

Een ander nieuw probleem vormden de drugs. Hoeveel leerlingen precies drugs gebruikten was vóór 1970 niet bekend,¹⁸ maar dat er hasj en marihuana gerookt en ook wel zwaardere middelen geslikt en gespoten werden, was duidelijk. Toen enkele oudere leerlingen-gebruikers signaleerden dat zelfs eerste klassers drugs gebruikten, pakten zij, samen met Vermaas, de zaak serieus aan. Zij maakten een uitgebreid voorlichtingsstencil,¹⁹ wat voor het dagblad *De Telegraaf* aanleiding was het Montessori Lyceum aan de kaak te stellen als een school waarop propaganda gemaakt werd voor druggebruik.

De laatste feestelijke gebeurtenis in de hier beschreven periode was 'Haakjesdag', gevierd op 7 oktober 1968 ter gelegenheid van het feit dat Jur Haak 25 jaar aan het Montessori Lyceum verbonden was. Het echtpaar Haak werd op deze dag met een versierde bus van huis gehaald en naar school vervoerd, waar docenten en leerlingen op het schoolplein stonden te wachten. In de stromende regen op het afdakje boven de ingang van de school, begeleid door muziek van een draaiorgel, werd Haak een sterrekijker aangeboden onder het motto 'Ogen voor Haakjes'. De rest van de dag bracht men door in het Amsterdamse Bos, waar wedstrijden gehouden werden, onder andere in touwtrekken, 'kangeroeën' op grote springballen, en waterfietsen.

Eind 1968 raakten de leerlingen betrokken bij de problematiek waarin de staf en het docentencorps al eerder verwickeld waren.

De conflicten: september 1968 – januari 1970

In de cursus 1968-1969 en gedurende de eerste helft van het daaropvolgende schooljaar stapelden de gebeurtenissen zich op, waarbij alle conflicten die in de voorafgaande jaren nog min of meer in categorieën te onderscheiden vielen, door elkaar gingen lopen. Aanleiding tot de stroomversnelling was vooral het wiskunde-onderwijs, met name de kritiek daarop door wiskundeleraar H. R. van den Berg.

Van den Berg hield in de eerste helft van november 1968 een enquête in klas 5 gymnasium bèta, een van de klassen die hij deze cursus had overgenomen, waarin hij de leerlingen hun mening over de wiskundelessen in de vorige jaren vroeg. Het houden van deze enquête, zonder daarover van tevoren overleg te plegen met de rector of met de andere wiskundedocenten, wekte de verontwaardiging van Haak op. Tijdens de hierop volgende gesprekken en briefwisselingen deelde Van den Berg mee dat hij zijn tijdelijke aanstelling de volgende cursus niet gecontinueerd wilde zien, waartoe het Bestuur kort daarop ook besloot. Toen bleek dat verschillende docenten van mening waren dat eerst verder over deze zaak gesproken moest worden, trok Van den Berg zijn aankondiging weer in. Het Bestuur weigerde echter op zijn besluit terug te komen.

Van den Berg, en met hem wiskundeleraar C. van Baalen, voerde aan dat het hier om al lang bestaande meningsverschillen over de montessoriaanse werkwijze in het algemeen en over het wiskunde-onderwijs in het bijzonder ging.²⁰ Daarmee was de zaak midden in de meningsverschillen binnen de staf terecht gekomen.

Inmiddels was op de docentenvergadering van 20 december 1968 besloten dat alle docenten hun grieven op papier zouden zetten, zodat een openlijke discussie gevoerd kon worden, die tot een verbetering van de sfeer zou moeten leiden. Dit resulteerde in maart 1969 in een stapel 'knelpunten', waarin door de docenten zeer uiteenlopende kritiek geventileerd werd, variërend van ergernis over de slordigheid in en om de

school tot een verzoek om studieverlof voor docenten, van de wens meer keuzewerk-tijden in te voeren tot het verlangen vanaf de vierde klas cijferrapporten te mogen ge-ven.²¹ Uit een inventarisatie kwam echter als meest genoemde punt het probleem van de montessoribeginselen uit de bus (genoemd door achttien personen). Na het vele en moeizame vergaderen (genoemd door dertien personen) volgde het gebrek aan eens-gezindheid in de schoolleiding (genoemd door acht personen) en de algehele vertrou-wenscrisis (genoemd door zeven personen).

Bij de 'knelpunten' waren drie stukken van zeer fundamentele aard, namelijk het stuk 'Over de huidige toestand van het Montessori Lyceum' van Visser, dat oorspronkelijk bedoeld was voor een bespreking in de staf, 'Twee tegengestelde opvat-tingen van kennisoverdracht' van Van Baalen en 'Concept montessoribeginselen' van Haak. Met name de stukken van Visser en Haak stonden duidelijk tegenover elkaar. Haak formuleerde 'montessoribeginselen' die vooral ontleend waren aan de lagere montessorischool en aan de praktijk in de lagere klassen van het Montessori Lyceum. Visser stelde hier tegenover dat naast de benadering van Haak ook een minder strakke en minder concrete benadering mogelijk was, de 'vrijzinnige' tegenover de 'dogmati-sche' visie.

Op de docentenvergadering van 14 mei werd besloten dat alle docenten hun visie konden publiceren in een hiertoe in het leven te roepen 'krant'. Er verschenen van de-ze krant drie nummers. Een stuk van Rein Bloem in nummer 1 en een opstel van Vis-ser, dat het hele tweede nummer vulde, verlegden de discussie van de montessoriana naar de algehele onvrede en het gebrek aan inspraak van alle betrokkenen bij het be-leid van de school. Ook in de 'open brief' die Bloem eind maart schreef, vroeg hij om grotere openheid en om het opschorten van het besluit Van den Berg niet te continu-eren.

Als antwoord stuurde het Bestuur aan Bloem een uitnodiging voor een gesprek tussen een delegatie van het Bestuur enerzijds en Bloem plus twee door hem aan te wijzen docenten anderzijds. Bloem koos hiervoor Allessie en Van Baalen uit. Het gesprek was voor Van Baalen reden zijn ontslag in te dienen, vooral omdat geen toe-zegging werd gedaan het besluit Van den Berg niet te continueren op te schorten. Bloem, Allessie en Van Baalen brachten van het gesprek verslag uit aan een groep van veertien docenten. Deze stuurden hierop een brief naar het Bestuur, waarin zij onder meer meedeelden dat twaalf van hen van mening waren dat het besluit met betrek-king tot Van den Berg teruggedraaid moest worden. Vervolgens zond het Bestuur al-le docenten een brief waarin het bestuursstandpunt met betrekking tot twee zaken uiteengezet werden: (1) de behoefte aan veranderingen in de structuur van de verant-wordelijke leiding van het lyceum, en (2) de reacties op het besluit van het Bestuur om het tijdelijk dienstverband met een van de docenten niet te continueren. Tevens werden de docenten uitgenodigd voor een bijeenkomst met het Bestuur. Nog vóór deze vergadering diende Bloem uit protest tegen het optreden van het Bestuur zijn ontslag in. Tijdens de bijeenkomst op 25 juni, waar ten slotte ook enkele leerlingen als toehoorders werden toegelaten, werd, na een uitvoerige discussie, gestemd over het al of niet herzien van het besluit Van den Berg niet te continueren. Van de veertig aanwezige docenten stemden er 22 tegen het herroepen van het besluit, veertien vóór herroepen en vier blanco. Op 7 juli verleende het Bestuur Bloem het door hem ge-vraagde ontslag.

Na de zomervakantie werd de lijn van grotere openheid door het Bestuur voortge-zet. Een groot aantal bijeenkomsten werd georganiseerd: op 3 september met het

niet-docerend personeel, op 5 september met een delegatie van de docenten, op 8 september met Haak en Cornelissen, op 22 september met een vertegenwoordiging van de leerlingen en op 30 september met de ouders. Met name op de beide laatste bijeenkomsten bleek grote behoefte aan meer informatie en inspraak. Een van de leerlingen stelde na afloop van de bijeenkomst op 22 september een bestuurslid de volgende notitie ter hand:

'Ik wil voorstellen dat het bestuur voordat er in de komende tijd beslissingen over eventuele herstructurering genomen worden hierover diepgaand contact opneemt met de schoolraad, dat het bestuur kennis neemt van de mening van de schoolraad. Hierover vraag ik mij af of

- a. Het bestuur wel beslissingen kan nemen tegen de mening van de schoolraad; de schoolraad als vertegenwoordiging van alle leerlingen en docenten op school
- b. de schoolraad wel belang moet stellen in verder overleg met het bestuur als het bestuur zonder meer een eventuele mening van de schoolraad passeert.'

Ook de ouders vroegen nadrukkelijk om meer informatie. Sommigen hadden scherpe kritiek op het beleid van het Bestuur dat tot resultaat had gehad dat 'drie goede docenten' de school verlaten hadden. Uit het contact tussen het Bestuur en de delegatie van de docenten kwam het voorstel naar voren adviseurs van buiten in te schakelen om de problemen binnen de school te helpen oplossen. De docenten stelden zich hier unaniem achter. Op 3 december werden de eerste contacten gelegd met het Nederlands Pedagogisch Instituut te Zeist (NPI).

Deze periode van over elkaar heen buitende gebeurtenissen kreeg een onverwacht dramatisch slot. De gezondheidstoestand van Haak was de laatste jaren niet goed geweest, waarbij de enerverende gebeurtenissen op school ongetwijfeld een slechte invloed hadden op de astma waaraan hij leed. Tijdens de kerstvakantie kwam hier een flinke griep bij met zeer hoge koorts. Haak werd in het ziekenhuis opgenomen, waar zijn toestand aanvankelijk leek te verbeteren. Zijn ziekte dwong hem afstand te nemen van de school en bracht hem ook tot de overtuiging dat hij er een tijdje tussenuit moest. De toekomst zag hij met optimisme tegemoet. Maar het liep anders. Na de aanvankelijke verbetering ging zijn toestand plotseling snel achteruit. Jur Haak overleed in de vroege ochtend van 23 januari 1970.

Het overlijden van rector Jur Haak maakte, mede gezien de voorafgegangene gebeurtenissen, een verpletterende indruk. De hele schoolgemeenschap, docenten en leerlingen, was massaal bij de crematieplechtigheid aanwezig. Duidelijk aangeslagen begon het Montessori Lyceum aan zijn vijfde decennium.

6. School van duizend leerlingen 1970-1980

Inleiding

Had de Scholengemeenschap Montessori Lyceum Amsterdam in september 1970 nog 562 leerlingen, aan het begin van de cursus 1979-1980 was dit aantal verdubbeld. De school die bekend stond als typisch een 'kleine school', in 1970 zestiende op de ranglijst naar omvang van vergelijkbare scholengemeenschappen in Amsterdam, was in 1980 opgeschoven naar de achtste plaats. Deze groei is, zeker ná 1974 toen het leerlingenaantal voor het eerst de zevenhonderd overschreed, van grote invloed geweest op de school in al zijn aspecten.

In de periode 1970-1975 werd, net als in de voorgaande jaren, veel tijd besteed aan de democratisering. De structuur van een rector, terzijde gestaan door enkele functionarissen, werd vervangen door een organisatie met een meerhoofdige schoolleiding, een team waarin geen hiërarchie bestond. Voor een deel begeleid door medewerkers van het Nederlands Pedagogisch Instituut, hielden vooral docenten en leerlingen uit hogere klassen, maar ook niet-docerend personeel, bestuursleden en ouders, zich intensief bezig met de organisatie en de identiteit van de school. De roep om informatie, inspraak en medezeggenschap viel in alle geledingen te horen. De leerlingen, vooral de oudere, wilden meer invloed op zaken die tot dan toe door de docenten en door de schoolleiding besloten werden. De docenten wensten meer betrokken te worden bij het beleid van de schoolleiding en van het Bestuur, zowel in onderwijskundige als in organisatorische zaken. De ouders stelden er prijs op meer te weten van wat er in de school van hun kinderen omging en wilden in het Bestuur duidelijker vertegenwoordigd worden. De schoolleiding accepteerde het Bestuur niet meer vanzelfsprekend als autoriteit.

In de jaren 1975-1976 en 1976-1977 leek de democratisering over een zeker hoogtepunt heen; de samenstelling van het team van schoolleiders onderging voor het eerst een verandering en ook wat de huisvesting van de school betreft, betekende deze periode een keerpunt. Met de gebouwenruil tussen het Montessori Lyceum en het Ignatius College kwam er een eind aan ruim twintig jaar plannen maken voor een nieuw schoolgebouw.

Met de cursus 1977-1978 lijkt een nieuwe periode te zijn ingegaan. Het is echter nog te vroeg om een afgerond beeld van deze tijd te schetsen. Met de nodige voorzichtigheid kan gezegd worden dat het Montessori Lyceum als een grote scholengemeenschap met een meerhoofdige schoolleiding nu algemeen aanvaard is. Van de meest vèrgaande resultaten van het democratiseringsproces uit de eerste helft van de

jaren zeventig is men enigszins teruggekomen. De belangstelling voor meedenken en meebeslissen is vooral onder de leerlingen, maar ook bij de docenten duidelijk verminderd. Op pedagogisch en didactisch gebied zijn het, na het verwerken van de veranderingen die de mammoetwet met zich meebracht, met name de plannen rond de middenschool die het zoeken naar een zo goed mogelijke werkwijze inspireren. Mede onder invloed van de vernieuwing van het 'gewone' onderwijs voelen de montessorischolen voor voortgezet onderwijs behoefte zich duidelijker te profileren. Hiertoe worden de contacten tussen de vier montessorilycea en de drie montessori-mavo's sterk geïntensiveerd. Samen trachten deze scholen de laatste jaren tot een gemeenschappelijk standpunt te komen over de beginselen waarvan het voortgezet montessori-onderwijs zou moeten uitgaan. In materieel opzicht is de hemel verre van wolkeloos. Na een groot aantal betrekkelijk probleemloze jaren is de financiële situatie van de Stichting weer zorgelijk geworden. Nieuw is de verwachting dat het aantal leerlingen in de nabije toekomst flink zal teruglopen en de daarmee samenhangende problematiek van een dreigende afvloeiing voor een deel van de docenten. Tot de problemen van de laatste jaren behoort de vraag hoe in een zo grote school een goed leefklimaat geschapen moet worden en hoe men kan voorkomen dat leerlingen in de grote massa ten onder gaan.

De complexiteit van een gemeenschap van zo grote omvang en het feit dat de tien jaren die in dit hoofdstuk besproken worden nog maar nauwelijks tot het verleden behoren, maken het onmogelijk recht te doen aan alles wat er in en om de school gebeurde. Nog sterker dan in de vorige hoofdstukken zullen we ons moeten beperken tot enkele hoofdpunten, waarbij als belangrijkste thema's de democratisering, de pedagogische, didactische en aanverwante zaken, en de 'materiële voorwaarden' gekozen zijn. Elk van deze thema's houdt verband met het leefklimaat op het Montessori Lyceum, waarover men zich de laatste tijd meer zorgen maakt dan aan het begin van de in dit hoofdstuk besproken periode. Ter illustratie van het feit dat de school intussen gewoon bleef functioneren, zowel op het intellectuele als op het culturele vlak, wordt tot slot een kort overzicht gegeven van de activiteiten op het gebied van toneel en muziek in de laatste tien jaar. Het zal duidelijk zijn dat het voor een afgewogen oordeel over het Montessori Lyceum in de jaren zeventig nog te vroeg is.

De democratisering

Met name in de eerste helft van de jaren zeventig slokte de democratisering een belangrijk deel van de tijd en de energie van docenten en leerlingen op. Tot 1972 vonden de activiteiten, gericht op een democratisch georganiseerde school, hoofdzakelijk plaats in het kader van de begeleiding door het Nederlands Pedagogisch Instituut, daarna lag het accent op de discussie over de 'structuur', zoals die vooral binnen de Schoolraad gevoerd werd. De meerhoofdige schoolleiding groeide intussen uit tot een algemeen aanvaard instituut.

Het Circus en het NPI

In december 1969 was op initiatief van een aantal docenten contact gelegd met het

Nederlands Pedagogisch Instituut (NPI) in Zeist, met als eerste doel het oplossen van de diepgaande conflicten die de laatste maanden aan het licht waren gekomen. Het plotselinge overlijden van rector Jur Haak in januari 1970, toen de gesprekken met het NPI nog maar nauwelijks op gang gekomen waren, maakte het des te dringender om niet alleen de persoonlijke tegenstellingen op te lossen, maar om ook in een breder kader tot bezinning te komen ten aanzien van het doel, de werkwijze en een meer democratische organisatie van de school. Bovendien moest op korte termijn in ieder geval een voorlopige oplossing gevonden worden voor de vervanging van de rector.

Nadat eerst een uitvoerige enquête onder de docenten was gehouden ter inventarisatie van de problemen¹, werd in maart 1970 een kleine conferentie georganiseerd, die ten doel had de scherpste persoonlijke conflicten weer bespreekbaar te maken. De vijftien meest bij de conflicten betrokken docenten kwamen hiertoe bijeen in Loosdrecht, onder leiding van de NPI-medewerkers Van Asbeck en Glasl. Zij slaagden erin de problemen in belangrijke mate op te lossen, waarmee het eerste, voornamelijk therapeutische doel van de samenwerking met het NPI grotendeels bereikt was. Men was aangekomen bij het 'Uur Nul'.

Het tweede, veel omvangrijkere doel was, om begeleid door het NPI, een proces op gang te brengen dat zou leiden tot 'de nieuwe school'. De eerste aanzet hiertoe werd gegeven op een driedaagse conferentie in april 1970, waaraan ook twee leerlingen en vertegenwoordigers van het Bestuur en van het niet-docerend personeel deel namen. Hier kwam men, mede aan de hand van de in december 1969 gehouden enquête onder de docenten, tot de conclusie dat de zaak uiteen viel in twee hoofdproblemen: het ontbreken van een duidelijke visie op de identiteit van het Montessori Lyceum en de behoefte aan een organisatie die tegemoet zou komen aan de wens van meer inspraak van verschillende groepen.



Handenarbeid met Jan van Schoten

Het eerste jaar van de samenwerking met het NPI werd afgerond: voor wat betreft het eerste doel – het oplossen van de persoonlijke conflicten – met goed resultaat. Het tweede doel – het op gang brengen van een proces van verandering, het streven naar 'de nieuwe school' – werd in het tweede jaar van de samenwerking met het NPI centraal gesteld. In tegenstelling tot de werkwijze in het voorafgaande jaar werd nu een aanzienlijk grotere groep bij de besprekingen betrokken. Naast de docenten namen tijdens de cursus 1970-1971 ook leerlingen en ouders, leden van het Bestuur en van het niet-docerend personeel aan de discussies deel.

Het hoogtepunt van de activiteiten vormde het *Circus*, aan de voorbereiding waarvan in het najaar van 1970 werd begonnen. In november kwam een groep vertegenwoordigers van alle geledingen bijeen onder leiding van Van Asbeck en Glasl. Zij vormden op een werkconferentie een stuurgroep, bestaande uit twaalf 'tandems', elk van één docent en één leerling. Deze hadden tot taak een nadere inventarisatie te maken van alle deelproblemen en moesten bepaalde vaardigheden, die zij op deze conferentie leerden, doorgeven aan de rest van de school. Bij dit laatste ging het vooral om de 'U-procedure', een door het NPI voorgestelde benaderingswijze van bepaalde knelpunten in de organisatie van de school: alvorens een verandering aan te brengen moet eerst worden nagegaan hoe de tegenwoordige situatie ontstaan is, waarna men zich dient af te vragen waarom deze nu niet meer voldoet; pas dan kan men wensen ten aanzien van verandering formuleren en bekijken op welke wijze deze gerealiseerd kunnen worden. Min of meer los van deze voorbereidingen voor het *Circus* kwam eind 1970 en begin 1971 een groep docenten bijeen, de 'Kerstgroep' of 'Kerstkrans', om onder leiding van Van Asbeck tot een preadvies te komen over de samenstelling van de schoolleiding in het komende cursusjaar.²

Het *Circus* vond plaats van 28 maart tot en met 2 april 1971 in het vormingscentrum 'Huize Bergen' in Vught. Er waren honderdtwintig deelnemers: 42 docenten, 52 leerlingen, enkele ouders, leden van het Bestuur en van het niet-docerend personeel, waarnemers van andere montessorilycea en van de Werkplaats in Bilthoven en speciale genodigden, onder wie mejuffrouw Osterkamp. De eerste drie dagen stonden onderwerpen centraal die verband hielden met de identiteit van het Montessori Lyceum. Er werd gewerkt in gespreksgroepen van wisselende samenstelling, elk geleid door een tandem en met gebruikmaking van de U-procedure, en in plenaire bijeenkomsten waar de groepen rapporteerden en forumdiscussies werden gehouden. De laatste twee dagen werden besteed aan de 'planning van de toekomst'. Van Asbeck schetste hiervoor het model van een stuurwiel: een centrale schoolleiding die in direct contact stond met een groot aantal projectgroepen. De coördinatoren van alle projectgroepen en de leden van de schoolleiding vormden zo een 'stuurgroep', die het 'change-process' zou moeten leiden. Er werden projectgroepen gevormd, over onderwerpen op sociaal-politiek, op onderwijskundig en op organisatorisch gebied. Deze projectgroepen zouden ook na het *Circus* moeten blijven bestaan, eventueel in een andere samenstelling. Op de laatste dag werd ook het resultaat bekend gemaakt van de voorbesprekingen over de samenstelling van de schoolleiding voor de komende cursus. Het voorstel van een viermanschap – waarover elders meer – werd door de deelnemers aan het *Circus* met instemming ontvangen.

Na afloop van deze organisatorische krachttoer waren de meeste deelnemers optimistisch gestemd; er werd zelfs gesproken van een vrij algemeen heersende euforie. Dat hierop een teleurstelling zou volgen, was haast onvermijdelijk. Het 'change-process' verliep lang niet zo vlot als men had gehoopt. Eenmaal terug op school na-

men de lessen en andere dagelijkse besommeringen zoveel tijd in beslag, dat van het werk van veel projectgroepen weinig terecht kwam.

De samenwerking met de medewerkers van het NPI werd ook tijdens de cursus 1971-1972 voortgezet, zij het minder intensief. Van Asbeck hield zich dat jaar vooral bezig met het functioneren van de schoolleiding als team, met de Schoolraad en met een van de projectgroepen, de ouderprojectgroep (OPG). In de jaren daarna was Van Asbeck nog incidenteel betrokken bij het functioneren van de schoolleiding en van de Schoolraad, maar de geregelde begeleiding werd in 1972 beëindigd. In september 1972 stelde een groep van zes docenten een rapport op, 'Drie jaar met het NPI', met als conclusie:

'Van de "nieuwe school", zoals die velen een kort moment voor ogen heeft gestaan, is op dit ogenblik nog geen sprake, maar het "change-process" is, zij het op bescheiden voet, onmiskenbaar op gang gekomen. Hoewel de grootscheepse opzet van het "circus" eigenlijk reeds bij voorbaat een mogelijkheid tot mislukking in zich had, en de euforie aan het eind van deze massale ontmoeting wel tot een teleurstellende ervaring moest leiden, heeft deze gebeurtenis toch duidelijke gevolgen gehad en doet hij nog zijn invloed gelden. In hoeverre wij op onze school in staat zullen zijn, op deze weg voort te gaan, op eigen kracht, of met steun van het NPI, of met de begeleiding van andere deskundigen, blijft op dit moment nog een open vraag.'³

De meerhoofdige schoolleiding

Het plotselinge overlijden van Haak dwong tot het nemen van noodmaatregelen, maar bood tegelijkertijd de gelegenheid eventuele nieuwe opvattingen, passend bij een meer democratisch georganiseerde school, te realiseren. Een aantal docenten was van mening dat eerst met de leerlingen en met de begeleiders van het NPI gesproken moest worden voor men een beslissing kon nemen, maar uit praktische overwegingen werd ten slotte het voorstel van het Bestuur aanvaard, dat voorzag in een tijdelijke schoolleiding, tot het einde van de lopende cursus. Noor Kempen werd waarnemend directrice,⁴ M. A. Allesie bleef eerste adjunct-directeur⁵ en W. P. Postma werd tweede adjunct-directeur. Bovendien kozen de docenten uit hun midden een commissie om de tijdelijke schoolleiding bij te staan, waaraan later een docent als vertegenwoordiger van de leerlingen werd toegevoegd.

Niemand leek zonder meer geschikt om Haak als rector op te volgen. Aan het eind van het schooljaar 1969-1970 ging niet alleen Allesie met pensioen, maar namen ook Cornelissen en oudrector Schreuder afscheid. A. van der Meer, oudrector van het montessorilyceum in Amersfoort en sinds 1964 als natuurkundeleraar aan het Montessori Lyceum verbonden, werd door sommige docenten wel geschikt geacht, maar hij was enkele maanden voor Haaks overlijden ingegaan op het aanbod rector te worden van het Herman Jordan Lyceum in Zeist. De combinatie van het ontbreken van een uitgesproken geschikte opvolger en de inmiddels op gang gekomen gesprekken over een nieuwe schoolorganisatie leidde ertoe dat in 1970 een einde kwam aan een tot dan toe in principe toch éénhoofdige schoolleiding. In afwachting van de verdere ontwikkelingen werd ook voor de volgende cursus een tijdelijke schoolleiding benoemd: Noor Kempen bleef waarnemend directrice en Hans Vermaas volgde Allesie op als waarnemend adjunct-directeur.

De leden van de al genoemde 'Kerstkrans', waarin ook de nieuwe voorzitter van het Bestuur, C. Scheffer, zitting had, beraadden zich intussen op een meer definitieve oplossing. Zij kwamen tot de conclusie dat het werkterrein van de schoolleiding in

drie delen uiteenviel, namelijk in taken op pedagogisch en didactisch gebied, taken in verband met de relaties tussen de verschillende personen en groepen binnen de school en daarbuiten, en taken op technisch-organisatorisch gebied. Het lag voor de hand, mede in verband met de groei van de school, de schoolleiding dan ook uit drie personen te laten bestaan. Toch kwam de groep tenslotte met het voorstel van een vierhoofdige schoolleiding, omdat men, met het oog op de personele samenstelling, meende dat dit een evenwichtiger team op zou leveren. Aan de deelnemers van het Circus werd als nieuwe schoolleiding voorgesteld: Noor Kempen, vooral voor de pedagogische en didactische aspecten van de leiding van de school, Hans Vermaas, voor de taken op het relationele vlak, Herman Vernout, voor de technische en organisatorische zaken en Henk ter Hart ter completering van het team. Vrijwel iedereen bleek met het voorstel in te stemmen en voorzien van een grote dosis goodwill in de hele school begon het viertal in augustus 1971 aan zijn taak.

De eerste twee jaar, aanvankelijk nog begeleid door Van Asbeck van het NPI, functioneerde het viermanschap goed. Aangezien in de school een uitvoerige discussie over de organisatie gaande was, trad de schoolleiding heel voorzichtig op en gedroeg zich zo min mogelijk als autoriteit. Alle zaken werden zoveel mogelijk met de betreffende groepen besproken en besluiten werden gezamenlijk genomen. De dagelijkse leiding van de school kostte echter zoveel tijd en energie, dat van een beleid op langere termijn niet veel terecht kwam. Van de leerlingen waren vooral de oudere bij de democratisering en de discussie over de structuur van de school betrokken. De lagere klassen kwamen hier minder aan te pas.

Geleidelijk ontstond er, vooral in de loop van de cursus 1973-1974, een soort tweedeling in het viermanschap. Twee schoolleiders, Noor Kempen en Herman Vernout, voelden zich weinig betrokken bij de democratisering. Met name Noor Kempen vond dat de onderbouw te weinig aandacht kreeg. De onderbouwleerlingen maakten wel deel uit van de leerlingenraad, maar waren daar eigenlijk nog niet aan toe. Zij stemden mee over zaken waar ze de achtergronden niet van begrepen, hetgeen niet in overeenstemming was met het montessori-uitgangspunt dat kinderen niet meer verantwoordelijkheid moeten krijgen dan ze op een bepaalde leeftijd aankunnen. De belangstelling van Noor Kempen en Herman Vernout ging vooral uit naar het uitwerken van onderwijskundige vraagstukken, met name van de montessoriaanse beginse-len, waar, zoals al eerder gebleken was, de lagere klassen zich gemakkelijker toe leenden dan de hogere klassen, die dichter voor het eindexamen stonden. Hans Vermaas en – in mindere mate – Henk ter Hart waren juist wel betrokken bij de democratisering en de talrijke gesprekken over de structuur van de school en hadden mede daardoor vooral met de oudere leerlingen te maken. Zij zagen het montessori-ideaal vooral tot uiting komen in de manier van omgaan van de docenten met de leerlingen, in een sfeer van onderling vertrouwen en in het steun geven aan de leerlingen, die, liefst in het bezit van het diploma, binnenkort de maatschappij in zouden gaan. De tweedeling werd nog eens onderstreept door het feit dat de school in twee gebouwen huisde: de onderbouw in het hoofdgebouw in de Anthonie van Dijkstraat en de bovenbouw in Buitenveldert. Met enige voorzichtigheid kan men zeggen dat de tegen-gestelde visies op de 'montessoriana', zoals die in de jaren zestig bestonden, nu de vorm kregen van een verschil tussen een 'onderbouwvisie' en een 'bovenbouwvisie'.

Er onstonden spanningen binnen het team en men begon te denken over een nieuwe schoolleiding. De schoolleiders vroegen advies aan een 'vertrouwensgroep' uit het docentencorps, ook wel de 'commissie van elf' genoemd. Deze commissie raadde aan

een driemanschap te vormen, waarbij enkele speciale taken aan anderen moesten worden gedelegeerd. De commissie adviseerde ten slotte Noor Kempen, Henk ter Hart en Jules Moes met ingang van augustus 1976 tot schoolleiders te benoemen. Herman Vernout ging weer meer uren wiskunde geven, nam de leiding van de vwo-afdeling op zich en bleef verantwoordelijk voor het maken van het lesrooster. Hans Vermaas werd, naast de uren dat hij tekenles gaf, schooldecaan.

De functies van het nieuwe team werden meer aangepast aan de verdeling die in de afgelopen jaren ontstaan was: Noor Kempen werd schoolleider voor de onderbouw, Jules Moes schoolleider voor de bovenbouw en Henk ter Hart fungeerde als coördinator. Vanwege persoonlijke tegenstellingen binnen het team en omdat een beleid op langere termijn nog steeds te weinig aan bod kwam, vroeg de schoolleiding in 1978 steun aan drie docenten: oud-schoolleider Hans Vermaas, geschiedenisleraar Jaap Veenhuysen en wiskundelerares Annie den Toom. De samenwerking in de zo gevormde 'groep van zes' verliep vrij goed, maar van een definitieve oplossing van de problemen kon niet gesproken worden. Een evaluatiecommissie en later een benoemingscommissie hielden zich respectievelijk bezig met de vorm en de bezetting van een nieuwe schoolleiding. De benoemingscommissie stelde ten slotte voor opnieuw een viermanschap te vormen, waarbij de organisatorische kanten, het management, in handen zouden zijn van Henk ter Hart en Nies Peeterman, de leiding van de bovenbouw berusten zou bij Jules Moes en die van de onderbouw bij Jaap Veenhuysen. Dit voorstel werd door de Schoolraad overgenomen en door het Bestuur bekrachtigd. Het viermanschap ging in augustus 1979 van start, met naast het schoolleidingswerk elk ook een gedeeltelijke lestaak.



Herman Vernout (staand) en Jules Moes



W. P. Postma en Hans Vermaas (staand)

De terugkeer in de school van de aftredende schoolleiders was vanaf het begin van de meerhoofdige schoolleiding een probleem. Als model voor de wijze waarop dit geregeld zou moeten worden, werd in 1972 gekozen voor het door Van Asbeck voorgestelde 'paternoster'-principe. Dit systeem ontleende zijn naam aan een bijzonder soort lift, zoals bij voorbeeld in gebruik in het Amsterdamse stadhuis aan de Oudezijds-Voorburgwal. Dit type lift bestaat uit een aantal door kabels verbonden open hokjes, die zich voortdurend langzaam op en neer langs de verschillende etages van het gebouw bewegen. Iemand die van deze lift gebruik wil maken, wacht eenvoudig tot een hokje langs komt en stapt in. Is hij op de gewenste verdieping aangekomen, dan stapt hij uit. De lift gaat, zonder te stoppen, gewoon verder. Toegepast om het geregeld aftreden van de schoolleiding mogelijk te maken, impliceerde het 'paternoster'-principe dat een schoolleider kon terugkeren in de school, zodra zich een geschikt moment voordeed. Zo werd de mogelijkheid van een roulerende schoolleiding opgehouden, zij het dat niet op elk gewenst moment direct gewisseld kon worden. Het vinden van een voor de persoon in kwestie werkelijk aanvaardbaar 'paternoster' bleek later toch problemen op te leveren. In verband met de verwachting dat het hervatten van een gewone lestaak door het teruglopen van het leerlingenaantal in de toekomst geen reële mogelijkheid meer zou zijn,⁶ werd het beginsel van een roulerende schoolleiding met ingang van de cursus 1979-1980 terzijde geschoven. Voor de twee nieuwe schoolleiders, Nies Peeterman en Jaap Veenhuysen, werd één jaar de mogelijkheid opgehouden terug te keren naar een volledige onderwijstaak, maar in principe was besloten tot een vast team. Een schoolleider zou alleen kunnen terugkeren in de school als zich toevallig een geschikte gelegenheid voordeed. Het besluit het rouleringsprincipe te laten vallen, werd door sommigen gevoeld als een stap terug op de weg naar een democratische organisatie van de school.

Het verband tussen de democratisering en het principe van de meerhoofdige schoolleiding is in de loop van de jaren duidelijk verschoven. In 1970 zag men hierin een alternatief voor de autoritaire, hiërarchische structuur, met aan het hoofd de directeur of rector. Het schoolleidersteam zou een breed, uitvoerend orgaan moeten zijn, terwijl de school zichzelf zou gaan besturen. Dit pakte, door een heel complex van factoren, anders uit. De omvang van de school stelde hoge eisen aan de bestuurlijke capaciteiten van de schoolleiders, die op dat gebied weinig ervaring hadden. Veel leerlingen en docenten kregen het gevoel het geheel niet meer te overzien en lieten de zaak maar een beetje op z'n beloop. Langzamerhand werden de schoolleiders, zowel door de leerlingen als door docenten, weer meer als de gezagsdragers beschouwd. Te laat gekomen leerlingen moesten nu in plaats van 'naar de rector', 'naar de schoolleiding', een gebrekkige organisatie werd 'de schoolleiding' verweten. Vergelijkt men het programma dat de schoolleiding voor de cursus 1974-1975 opstelde met dat van latere jaren, dan valt onmiddellijk een verandering in het karakter van deze stukken op. Was het eerst een lijst van suggesties, waarover in de school gesproken en besloten zou moeten worden, later werd het steeds meer een uiteenzetting van beleidsvoornemens, waarbij werd aangegeven welke schoolleider de uiteindelijke verantwoordelijkheid voor de verschillende zaken droeg. Het bleek in de praktijk niet mogelijk de school zonder 'gezagsdragers' te laten functioneren. Dat de leiding in handen was van drie of vier mensen en niet bij één persoon berustte, bleek niet noodzakelijk een wezenlijk verschil te maken. De mening dat een éénhoofdige schoolleiding, uiteraard terzijde gestaan door stafleden, duidelijke voordelen biedt, is de laatste jaren weer meer te horen.

De structuur

De eerste helft van de jaren zeventig werd intensief gezocht naar een democratische organisatiestructuur voor de school. De twee belangrijkste aspecten waren ten eerste de relatie van de school als geheel (leerlingen, docenten en schoolleiding) tot het bevoegd gezag (het Bestuur) en ten tweede de verhoudingen binnen de school, met leerlingen, docenten en schoolleiding als de drie voornaamste 'groeperingen'.

De relatie tot het Bestuur onderging in de loop van de jaren zeventig een duidelijke verandering. Deze werd al in 1969 ingezet met de gesprekken tussen het Bestuur en docenten, leerlingen en ouders, die plaats vonden naar aanleiding van de conflicten in die tijd. Onder voorzitterschap van achtereenvolgens C. Scheffer, J. Kalker en E. Soethout groeide een bereidheid mee te werken aan een nieuwe structuur, waarin de positie van het Bestuur als bevoegd gezag alleen nog maar een formele aangelegenheid zou zijn. Dat de vele voorstellen voor een dergelijke organisatie geen van alle aanvaard zijn, was niet het gevolg van weerstand van de bestuursleden. De laatste tijd heeft het Bestuur, vanaf 1978 onder voorzitterschap van N. Groen, gekozen voor het voeren van eens strakker beleid, met name in financieel opzicht, waarbij penningmeester Van Wagenveld de teugels strak heeft aangetrokken.

Een bijzonder aspect van de relatie van de school tot het Bestuur hield verband met de in 1964 tot stand gekomen fusie van de Stichting Montessori-onderwijs Amsterdam en de Vereniging 'De Amsterdamsche Montessori School'.⁷ Deze was vanaf het begin al door veel docenten argwanend bekeken, onder meer omdat geld uit de bijdrage van ouders van leerlingen van het lyceum gebruikt werd om de verliezen van de kleuter- en lagere scholen te dekken. Nu woog vooral zwaar dat deze fusie het image van het lyceum als particuliere school versterkte, wat men beslist ongewenst vond. Ook van de inmenging in de pedagogische en didactische kwesties door enkele bestuursleden, die zich als een overkoepelende commissie voor deze zaken met alle scholen van de Stichting bezig hielden, was men op het Montessori Lyceum niet gediend. De opsplitsing van het Bestuur in een aantal commissies was al een eerste stap in de richting van het ongedaan maken van de fusie. Hierbij werd voor de algemene gang van zaken op het lyceum een 'lyceumcommissie' gevormd. Toen eind 1973 ten slotte, na langdurig en moeizaam vergaderen, besloten was de Stichting weer te splitsen, werd deze lyceumcommissie tot 'lyceumbestuur' en daarna – vanaf 1 januari 1975, toen de splitsing een feit was – tot gewoon 'Bestuur' met als enige te besturen school het Montessori Lyceum.

Ook de wijze waarop het Bestuur werd samengesteld veranderde in de jaren zeventig, in overeenstemming met meer algemene maatschappelijke ontwikkelingen. In 1970 besloot het Bestuur voor het eerst zichzelf niet naar eigen goeddunken aan te vullen, maar de ouders kandidaten te laten stellen. Omdat men ook dit geen bevredigende oplossing vond – de meeste ouders kenden elkaar nauwelijks of niet en men meende dat ook de andere groeperingen in de school hierin iets te zeggen moesten hebben –, werd in 1975 een 'wervingscommissie' ingesteld, waarin Bestuur, ouders, schoolleiding, docenten en leerlingen vertegenwoordigd waren en die zonodig kandidaat-bestuursleden presenteerde.

Eind 1970 werd het Curatorium opgeheven, omdat dit gezelschap geen wezenlijke functie meer vervulde. Als 'vlag' en als middel om het departement te overtuigen van het belang van de school was een dergelijke instelling uit de tijd.

Als begin van het gesprek binnen de school over een nieuwe structuur⁸ kunnen de discussiedagen beschouwd worden die op 11 en 12 februari 1970 gehouden werden. Hier werd 'Het Principebesluit' aangenomen te streven naar een Schoolraad als hoogste beleidsbepalend orgaan, waarin leerlingen, docenten en niet-docerend personeel vertegenwoordigd zouden zijn. Een tweede aanzet om te komen tot een nieuwe structuur werd gegeven tijdens het Circus in 1971. Hier werd een projectgroep gevormd die zich bezig zou gaan houden met een nieuw huishoudelijk reglement voor de Stichting, waarin de taken en bevoegdheden van Bestuur, schoolleiding, docenten, leerlingen en ouders zouden worden vastgelegd.

De gesprekken over de structuur in de periode 1971-1975 waren geconcentreerd rond de Schoolraad nieuwe stijl, waarin leerlingen, ouders, docenten en niet-docerend personeel vertegenwoordigd waren, terwijl leden van het Bestuur en van de schoolleiding de vergaderingen als toehoorders bijwoonden. De status van deze Schoolraad was onduidelijk. Aanvankelijk bestond de gedachte dat dit orgaan, wanneer een structuur gekozen zou zijn, daarin een centrale plaats zou innemen, maar zover kwam het niet. De Schoolraad zelf en later een door haar ingestelde structuurcommissie slaagde er tot 1974 niet in de gecompliceerde materie in de vorm van een concreet structuurvoorstel te gieten. Dit lukte een tweede structuurcommissie wel: zij presenteerde in oktober 1974 een eindrapport,⁹ waarin zeven mogelijke organisatie-modellen werden geschetst, elk uitgaande van verschillende politieke, sociale en/of pedagogisch-didactische uitgangspunten. Een van de keuzes die gemaakt moesten worden, betrof de vraag of het Montessori Lyceum al of niet een openbare school zou moeten worden. Als men hiertoe zou besluiten, werden daarmee automatisch vier van de zeven modellen uitgesloten.



Jules Moes, Henk ter Hart en Noor Kempen

Vooraf de modellen E, F en G vonden waardering. Model E hield een openbare school in, maar onder toepassing van een speciaal wetsartikel, artikel 61, waardoor het mogelijk werd de school in belangrijke mate zonder inmenging van de gemeentelijke autoriteiten te besturen. Het bestuur zou in dit model worden uitgeoefend door een bestuurscommissie, bestaande uit ouders en ten minste één gemeenteraadslid. Model F had als uitgangspunt 'een vanuit een democratische levenshouding ontstane schoolgemeenschap', waarin docenten, leerlingen en ouders gezamenlijk betrokken zouden zijn bij het onderwijs en waarbij zij allen invloed zouden kunnen uitoefenen op het bestuur en het onderwijs. Model G was het meest idealistisch. Hier werd de schoolgemeenschap zelf als leermiddel beschouwd, waarin alle betrokken groepen en eenheden op alle niveaus zichzelf zouden besturen. Dit plan viel goed te combineren met de ideeën om de steeds groter wordende school nog meer in kleinere eenheden op te splitsen dan in het deelscholenplan gerealiseerd was.¹⁰ Model G zou alleen te verwirkelijken zijn in het kader van een particuliere school.

Het was de bedoeling dat een keus uit deze modellen gemaakt zou worden door een 'besluitvormende groep', waarin alle geledingen van de school vertegenwoordigd waren. Geen van de modellen bleek echter op tweederde van de stemmen in deze groep te kunnen rekenen, waarop besloten werd te zoeken naar een compromis tussen de modellen E en F.

Ondertussen bleek binnen het Bestuur grote ontevredenheid te bestaan over de moeizame gang van zaken. In maart waren al problemen gerezen toen bleek dat de 'besluitvormende groep' was ingesteld door een eigenlijk niet-rechtsgeldig Bestuur. Om in afwachting van de structuurkeuze alle mogelijkheden open te houden, was het Bestuur, na het vertrek van drie leden in januari 1974, niet aangevuld, maar daarvoor was niet aan de in de statuten gestelde eis voldaan dat het Bestuur minstens zeven leden moest tellen. Nu moesten er alsnog minstens drie nieuwe bestuursleden benoemd worden. In mei traden opnieuw drie bestuursleden af, omdat zij zagen aankomen dat het niet voor de zomervakantie tot een structuurkeus zou komen en vonden dat het 'interim-karakter' van het zittende Bestuur te lang ging duren. Bovendien waren zij teleurgesteld over de wijze waarop de problemen in de schoolleiding, die toen pas aan het Bestuur werden voorgelegd, aangepakt waren. Zij vonden het feit dat de docenten dit onderling geregeld hadden een doorkruising van de structuurgesprekken. De discussie over de structuur ging in de zomervakantie van 1975 als een nachtkaaars uit. Ook tijdens de nieuwe cursus werd geen keus uit de gepresenteerde modellen gemaakt.

In de tweede helft van de jaren zeventig kwam geleidelijk een soort evenwicht tot stand, echter zonder dat ooit een beslissing over de organisatiestructuur van de school werd genomen. Er is nu een situatie gegroeid waarin de schoolleiding, zoveel mogelijk in overleg met de betrokken groeperingen, het beleid bepaalt; in een aantal gevallen, met name wanneer het om financiële kwesties gaat, in nauw overleg met het Bestuur. Daarnaast zijn raden van leerlingen, van docenten en van ouders tot stand gekomen, die elk een vertegenwoordiging van drie personen naar de Schoolraad afvaardigen. Het is gewoonte geworden dat op de vergaderingen van de Schoolraad leden van het Bestuur en van de schoolleiding als waarnemers aanwezig zijn. Bij zaken die de hele school betreffen is de Schoolraad gaan fungeren als een ontmoetingsplaats van de verschillende groeperingen en als adviesorgaan waarmee doorgaans wel rekening wordt gehouden. Door de Schoolraad unaniem genomen besluiten zijn door de

schoolleiding en het Bestuur steeds overgenomen. Een probleem bij het functioneren van de Schoolraad, alweer mede een gevolg van de omvang van de school, is het ontbreken van contact tussen de schoolraadleden en hun achterban. In 1980 gaan er, vooral van de kant van de ouders, stemmen op om de Schoolraad maar op te heffen en ook bij de leerlingen, die de periode van intensieve discussies over de structuur niet meer hebben meegemaakt, is het animo niet erg groot. Hoe deze recente verschijnselen, die passen in het bredere kader van een algemeen gebrek aan betrokkenheid bij de school, zich zullen ontwikkelen valt moeilijk te voorspellen.

Pedagogie en didactiek

De wijze waarop de laatste tien jaren pedagogische en didactische zaken aan de orde kwamen, verschilde duidelijk van de tijd daarvoor. Alles wat maar enigszins leek op de twee botsende visies van voor 1970, de 'orthodoxe' en de 'vrijzinnige' opvatting van de montessoriana, werd vermeden. De tegenstelling raakte geleidelijk op de achtergrond. Er werd in deze jaren veel praktisch werk verricht, vaak in de vorm van projecten en werkgroepen, soms in samenwerking met de leerlingen. De pluriformiteit was groter en niemand drong zijn visie ten aanzien van materiaal, werkwijze of uitgangspunten aan anderen op. Nieuw in deze periode waren de impulsen tot onderwijsvernieuwing van buitenaf, die tot herbezinning op de eigen idealen noopten en meer experimenten mogelijk maakte. Eerst waren dit vooral de gevolgen van het doordringen van de mammoetwet in de hogere klassen, later de experimenten in het kader van de middenschoolplannen en het verschijnen van de nota 'Contouren voor een toekomstig onderwijsbestel', waarop het Montessori Lyceum samen met de andere montessorischolen voor voortgezet onderwijs en enkele scholen voor individueel voortgezet onderwijs een antwoord formuleerde. Het laatste decennium overziende, kan men zeggen dat er sprake was van een duidelijker profilering van het verschil tussen het montessori-onderwijs in de lagere klassen en dat in de hogere klassen, een onderscheid dat tot op zekere hoogte toch als een voortzetting van de tegenstelling 'orthodox'- 'vrijzinnig' gezien kan worden, zij het in minder confligerende vorm.

De gevolgen van de mammoetwet

In de onderbouw waren de directe gevolgen van de mammoetwet, zoals in het vorige hoofdstuk vermeld,¹¹ beperkt. Het Montessori Lyceum kende sinds jaar en dag een tweejarige en vanaf 1970 een driejarige brugperiode, wat de school bleef onderscheiden van de meeste andere scholen, die nu een één- of hoogstens een tweejarige brugperiode kregen. Enerzijds voorzag de nieuwe wet in groepsleidingsuren voor alle klassen, anderzijds verbood zij echter het betalen van uren uit eigen middelen, zodat het aantal uren dat in de twee laagste klassen tot dan toe altijd aan de klasseleidster toebeedeeld werd, sterk gereduceerd moest worden.

De invoering van de mammoetwet betekende in de bovenbouw in het algemeen een versterking van een montessoriaanse werkwijze. De wettelijke voorschriften met betrekking tot de samenstelling van het vakkenpakket en de urentabel gaven de leerlingen veel vrijheid bij het kiezen van hun vakken en maakten het mogelijk de uren gedurende welke een docent beschikbaar was als lesuren te tellen. Wat het Bestuur

sinds 1930 vergeefs aan de ministers verzocht had, werd met de mammoetwet toegestaan. De 'bruine' uren, nu 'keuzewerktijden' genoemd, konden vanaf augustus 1971 in het rooster worden opgenomen.

Niet alle docenten waren even gelukkig met de invoering van de keuzewerktijden in de hogere klassen. Werktijden van de 'zware' of 'zuigende' examenvakken, zoals wis- en natuurkunde en de klassieke talen, werden door de leerlingen goed bezocht, maar de docenten in de 'lichtere' vakken, zoals de moderne talen, waaraan ook thuis best gewerkt kon worden, kregen hun leerlingen nauwelijks nog te zien. De bezwaren waren zelfs zo groot dat de keuzewerktijden voor de bovenbouw tijdens de cursus 1977-1978 helemaal niet meer in het rooster waren opgenomen. In augustus 1979 werden ze weer ingevoerd. Om de docent meer greep op de leerlingen te geven, werd het aantal uren keuzewerkijd beperkt, waar de verplichting tegenover stond dat elke docent een van de klassikale uren per groep zou omzetten in een werktijd. Men realiseerde zich wel dat een sterk sturende functie van de docent op gespannen voet zou kunnen staan met het montessoriaanse principe van een passende mate van eigen verantwoordelijkheid van de leerlingen, maar met het oog op het eindexamen werd dat onvermijdelijk geacht. Het eindexamen was zowel qua vorm als qua inhoud met de komst van de mammoetwet belangrijk veranderd. In plaats van de vroeger in twee periodes geconcentreerde examenactiviteiten, één voor het schriftelijk en één voor het mondelinge gedeelte, kwamen nu de over het hele laatste schooljaar gespreide schoolonderzoeken. Hiervan had men verwacht dat het de druk zou doen wegvallen, maar de leerlingen ervoeren het als een eindexamen dat een jaar duurde. Daarom werden de laatste jaren steeds bepaalde weken als schoolonderzoekperiode aangewezen, zodat gedurende de overige tijd meer rust zou heersen. Het sinds jaar en dag door de montessorilycea bepleite eindexamen per vak, waardoor een leerling een vak zou kunnen afronden wanneer hij daaraan toe is, is nog niet verwezenlijkt, maar dit zal misschien niet lang meer duren.¹²

De mogelijkheid eindexamen te doen met verschillende vakkenpakketten gaf de leerlingen meer vrijheid en gelegenheid aan de vakken van hun keuze meer aandacht te besteden. Het Montessori Lyceum streefde er steeds naar zoveel mogelijk vakcombinaties mogelijk te maken, ook dwars door de scheiding in atheneum- en gymnasiumpakketten heen. Dit 'ongedeelde v(oorbereidend) w(etenschappelijk) o(nderwijs)' lijkt in 1980 zelfs wettelijk voorgeschreven te gaan worden, maar in de jaren zeventig was het een keuzevrijheid die lang niet op alle scholen geboden werd.

Een uitvloeisel van de keuzemogelijkheden was dat de overheid nu ook uren beschikbaar stelde voor schooldecanen, die zouden moeten adviseren bij het samenstellen van een geschikt vakkenpakket voor elke leerling en die informatie zouden kunnen verschaffen over beroepsmogelijkheden en vervolgopleidingen, en de eisen die daardoor aan het vakkenpakket gesteld werden. Het Montessori Lyceum kreeg in augustus 1971 zijn eerste schooldecaan, leraar Duits Piet Blommaert. De huidige schooldecanen, Hans Vermaas en Nies Peeterman, hebben de laatste jaren steeds meer te maken met de problemen die voortvloeien uit de beperkingen die voor toelating tot de vervolgopleidingen zijn gesteld. Met het oog op de meer persoonlijke problemen van de leerlingen is sinds kort een nieuwe functionaris aan het werk gegaan, de 'schoolcounselor'. Connie Rueb, lerares Frans, volgde hiertoe een speciale cursus 'leerlingenbegeleiding'.

Een ander gevolg van de mammoetwet was de grote instroom van leerlingen met het mavo-diploma in de vierde klas van de havo-afdeling. Op de effecten hiervan zal later ingegaan worden.¹³

De middenschoolexperimenten en de resonanscommissie

Onder de activiteiten op pedagogisch en didactisch gebied in de tweede helft van de jaren zeventig nam het werk van de resonanscommissie een centrale plaats in.¹⁴ Op het Montessori Lyceum, waar men inmiddels 35 jaar ervaring met onderwijsvernieuwing had opgedaan, werden de middenschooldenkenbeelden als concurrerend ervaren. Deze gingen uit van maatschappelijke idealen, met name van het vergroten van de kansen van kinderen uit minder bevoorrechte milieus door het verleggen van het moment van school- en richtingkeuze, terwijl de montessoribeginselen in de eerste plaats gebaseerd waren op de ontwikkelingsbehoeften van individuele kinderen. Een deel van de docenten van het Montessori Lyceum meende dat het mogelijk moest zijn andere onderwijsvernieuwers van de montessori-ervaringen te laten profiteren en zelf door de middenschoolexperimenten geïnspireerd te worden. Om deze samenwerking te realiseren werd in 1976 de resonanscommissie opgericht, die vanaf het begin onder voorzitterschap stond van Herman Vernout.

Sinds augustus 1967 fungeerde het Montessori Lyceum als 'resonansschool' in het kader van het Innovatieplan Middenschool. De 'resonansfunctie' hield in dat de school als klankbord diende voor een experimentele middenschool in Franeker, maar hiervan kwam, onder andere door de grote afstand en de geringe affiniteit met een school waar de vernieuwingsdrang vooral uitging van het schoolbestuur, weinig terecht. In plaats van aan de school in Franeker werd het Montessori Lyceum in 1978 als resonansschool gekoppeld aan de Van Overbeekeschool in Utrecht. De samenwerking met deze school lijkt zich gunstiger te ontwikkelen.

In 1977 diende de resonanscommissie een plan in, waarin verzocht werd met een van de deelscholen, de Deelschool Montessori Lyceum (DML), die wegens ruimtegebrek niet mee kon verhuizen naar de Pieter de Hoochstraat en in Buitenveldert achterbleef,¹⁵ actief mee te mogen doen in een integraal experiment 'Kleine Middenschool'. Dit verzoek werd afgewezen omdat de Innovatiecommissie Middenschool om onduidelijke redenen niet akkoord wilde gaan met experimenten in slechts één deelschool. Hoewel dit aanvankelijk niet de voornaamste bedoeling was, werden de taakuren die het Montessori Lyceum voor de resonansfunctie werden toebedeeld, grotendeels gebruikt voor het ontwikkelen van het onderwijs in de lagere klassen van de eigen school. Met name het maken van materiaal voor de verschillende vakken, waarmee in de (keuze-)werktijden gewerkt kon worden, kreeg extra aandacht. Verder voerde de resonanscommissie gesprekken met de verschillende vaksecties,¹⁶ en als vervolg daarop zal in de cursus 1980-1981, afhankelijk van het aantal toebedeelde taakuren, gewerkt worden aan het opstellen van een 'schoolwerkplan', waarin de werkwijze op het Montessori Lyceum uiteengezet en verantwoord zal worden.

Niet alle docenten waren voorstanders van de middenschoolgedachte. De tegenstanders zagen vooral weinig heil in de verbreding van het onderwijsaanbod dat de middenschool impliceerde, maar bij een meerderheid overheerste de mening dat het beter was een eigen montessorivorm voor de middenschoolplannen te zoeken dan van bovenaf een vorm opgelegd te krijgen, zoals bij de invoering van de mammoetwet het geval was geweest. De aanvraag voor het actief mee-experimenteren met slechts één deelschool liet de tegenstanders de vrijheid niet mee te doen.

Door de groei van de school en de daarmee gepaard gaande decentralisatie dreigden de activiteiten op het gebied van de onderwijsvernieuwing te weinig gecoördineerd te verlopen. Om deze situatie te verbeteren stelde de resonanscommissie voor, in samen-

werking met de projectgroep BERK (Begeleiding Experiment-, Resonans- en Kon- tactscholen) die het resoneren van het Montessori Lyceum begeleidde, een conferen- tie te organiseren over 'het ontwerpen van een organisatorische opzet voor onderwijsontwikkeling'. Deze conferentie, gehouden in oktober 1978 in Epe, be- reikte niet het gestelde doel. De voorbereiding was onvoldoende, het onderwerp was vele deelnemers niet duidelijk en de belangstelling bleek veel meer uit te gaan naar praktische problemen rond het leefklimaat op school, waarover later meer.¹⁷ De pole- miek die op de conferentie volgde¹⁸ – 64 gestencilde pagina's belandden in de post- vakken van de docenten – ging nauwelijks in op het onderwerp van de conferentie, maar ontaardde in een strijd tussen de voorstanders van een duidelijkere structurering van allerlei activiteiten op school, met name biologieleraar en resonanscommissielid Boet Knotnerus, en degenen die van zo'n structuur minder heil verwachtten. De con- ferentie werd afgerond door een enquête onder de docenten over knelpunten en me- ningen over het onderwijsproces en de hiervoor te ontwikkelen structuur.¹⁹

Het 'Antwoord op de Contourennota' en het VMO-overleg

Belangrijke, meer theoretische activiteiten op pedagogisch en didactisch gebied wer- den verricht in samenwerking met de drie andere montessorilycea, met de drie montessori-mavo's en, in mindere mate, met een aantal scholen voor individueel voortgezet onderwijs (ivo-scholen). Het initiatief hiertoe ging vooral uit van het Amsterdams Montessori Lyceum en met name van Hans Vermaas.



Het docentencorps op conferentie, Epe 1978

Voorjaar 1975 resulteerden toevallige contacten in het instellen van een 'schoolleidersoverleg', een min of meer regelmatige ontmoeting tussen de schoolleiders van de vier montessorilycea, vanaf 1977 uitgebreid met de directies van de twee Amsterdamse en de Haagse montessori-mavo's. In het schoolleidersoverleg trachtte men zich te bezinnen op de plaats van het voortgezet montessori-onderwijs binnen het totale (voortgezet) onderwijs in Nederland. De schoolleiders hielden zich bezig met de wenselijkheid zich tegenover de buitenwacht gezamenlijk te presenteren en met de mogelijkheden 'naar binnen toe' nauwer samen te werken.

Het meest tastbare resultaat van de samenwerking naar buiten toe, waarbij ook drie Amsterdamse ivo-scholen werden betrokken, was het 17 pagina's tellende 'Antwoord van het voortgezet montessori-onderwijs en een aantal ivo-scholen te Amsterdam, Den Haag, Rotterdam en Zeist op de Contourennota', dat eind oktober 1976 aan de minister werd aangeboden. Aan dit antwoord waren uitvoerige discussies voorafgegaan, waarbij gebleken was dat niet op alle punten eensgezindheid bestond; met name over de maatschappelijke consequenties van de middenschoolplannen waren de meningen verdeeld. Belangwekkend was dat men zich wel kon vinden in de volgende uitspraak:

'In de Contourennota herkennen wij het stempel van de bewindsman met maatschappijhervorming als politiek credo, en dat respecteren wij. Maar in het onderwijs, en zeker in het soort onderwijs dat wij vertegenwoordigen, willen wij het zwaartepunt leggen op: "uitgaan van het kind".'²⁰

In deze uitspraak zou men een aanzet kunnen zien tot het formuleren van het verschil tussen montessori- en ivo-scholen enerzijds en de door de minister voorgestelde onderwijsvernieuwing anderzijds: in tegenstelling tot de minister willen de ondertekenaars van het 'Antwoord' niet de hervorming van de maatschappij tot uitgangspunt nemen en het onderwijs daarop afstemmen, maar juist het kind en zijn individuele behoefte aan begeleiding, kennis en vaardigheden centraal stellen, om zo 'door het kind naar een nieuwe wereld' te komen. Over de vraag in hoeverre het hier alleen om twee verschillende invalshoeken gaat, die in de praktijk tot hetzelfde soort onderwijs kunnen leiden, of om twee duidelijk van elkaar te onderscheiden typen onderwijs, bestaat geen overeenstemming.

Sinds 1975 is het 'schoolleidersoverleg' uitgegroeid tot het 'overleg Voortgezet Montessori Onderwijs' (VMO) met een eigen secretariaat. In het kader hiervan worden sinds 1977 introductiedagen georganiseerd voor nieuwe docenten, waarmee de draad van de sinds 1930 bestaande behoefte aan een opleiding voor docenten aan scholen voor voortgezet montessori-onderwijs weer is opgepakt. Aan plannen voor verdere samenwerking, zowel ten aanzien van werkwijze, materiaal, begeleiding, beoordeling en dergelijke, als wat betreft het gezamenlijk optreden in de onderwijswereld, wordt gewerkt.

De verslaggeving

Vanaf de oprichting van het Montessori Lyceum was er gezocht naar een methode van verslaggeving die paste bij montessoriaans voortgezet onderwijs. Het geven van cijfers werd onjuist geacht, omdat dit een te simplistische voorstelling van zaken was, waarbij onvergelykbare grootheden gemiddeld werden. Aan de andere kant was men

ook niet tevreden met het geschreven verslag, dat veel tijd kostte en niet altijd een goed beeld gaf. Verschillende commissies hadden zich sinds 1960 met het ontwerpen van een betere wijze van verslaggeving beziggehouden. Ten slotte was men in 1970 gekomen tot een verfijnde code, met behulp waarvan de kwaliteit en de kwantiteit van het werk, de werkverhouding, het verzuim van de leerling en de prognose voor overgang of eindexamen snel kon worden aangegeven. Ook de functie van het verslag was inmiddels verschoven: van in de eerste plaats een mededeling aan de ouders werd het verslag meer tot een informatie aan de leerling zelf, aan zijn docenten en – eventueel – aan zijn ouders. Ouders moesten nu zelf het initiatief nemen om zich op de hoogte te stellen, het verslag werd vooral een zaak voor binnen de school.

Samenvattend kan men over de activiteiten op pedagogisch en didactisch gebied in het afgelopen decennium zeggen dat er veel werk verzet is, zowel praktisch als theoretisch en zowel in de bovenbouw als in de onderbouw. Tot een nadere vaststelling van de identiteit van de school, dat wil zeggen tot een zekere mate van consensus over de doelstellingen en de werkwijze, is het echter nog niet gekomen.

Tot slot moet nog gewezen worden op één facet dat niet zo duidelijk als 'activiteit' aangemerkt kan worden, maar dat wel steeds op de achtergrond meespeelt, namelijk de pedagogische implicaties van hoe docenten en leerlingen met elkaar omgaan. In de eerste helft van de jaren zeventig speelde dit zich vooral af in het kader van de democratisering, waar een deel van de docenten en de oudere leerlingen intensief bij betrokken waren, maar ook later werd hieraan grote waarde gehecht. De groei van de school, waardoor docenten en leerlingen elkaar steeds minder persoonlijk leerden kennen, had hierop een nadelige invloed.

Materiële voorwaarden

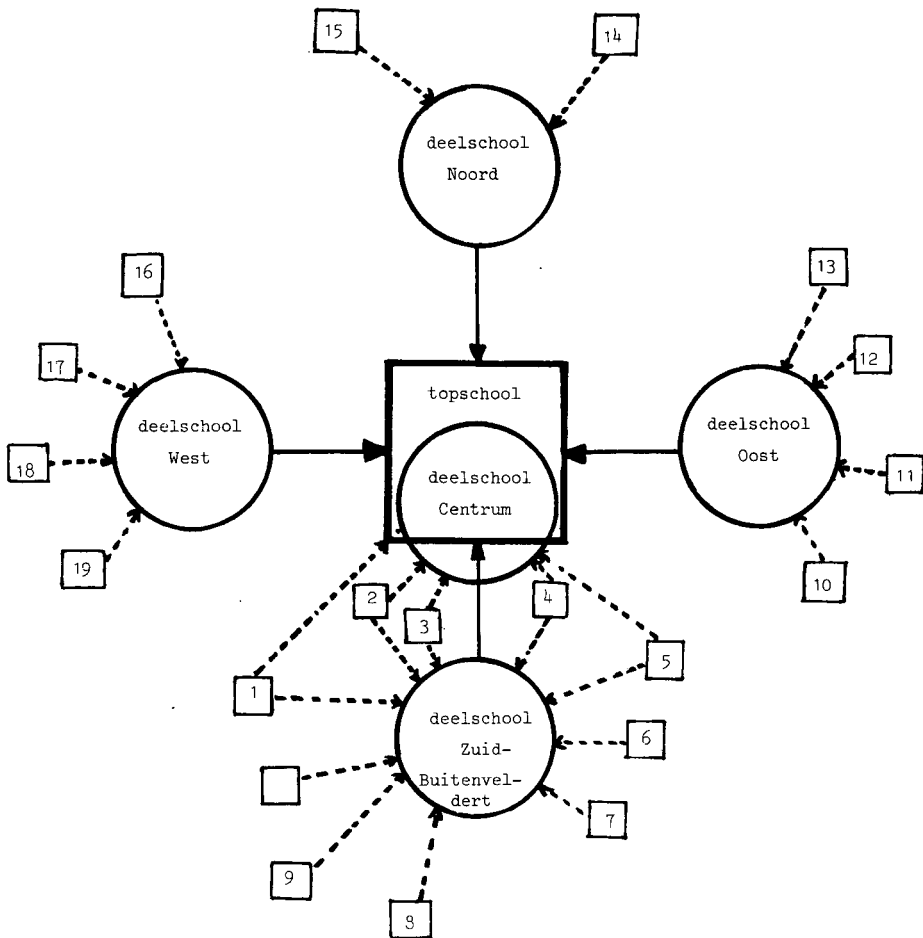
De groei en de voorspelde inkrimping

In 1930 en lange tijd daarna werd stijging van het aantal leerlingen op het Montessori Lyceum als een goede zaak beschouwd. De school was bedoeld als vervolgopleiding voor alle leerlingen van de Amsterdamse lagere montessorischolen die middelbaar onderwijs gingen volgen en men streefde ernaar ook inderdaad zoveel mogelijk van die leerlingen op te nemen. De ruimte bleek herhaaldelijk een tot beperking van de groei dwingende factor, maar afgezien daarvan betekende meer leerlingen meer geld en dus meer mogelijkheden om de leerlingen naast het strikt noodzakelijke, waarvoor vanaf 1941 subsidie werd verleend, iets extra's te bieden. Rector Schreuder was een van de weinigen die al vóór 1950 meende dat tweehonderd leerlingen het maximum moest zijn, omdat anders de school te massaal zou worden. Het deelscholenplan van Haak leverde echter voorlopig een uitstekende oplossing om de nadelen van een grote school op te vangen, zodat de groei niet direct als een probleem werd beschouwd. Tijdens de jaren zestig bleef de omvang van de school min of meer constant. Meer dan zes eerste klassen konden in de Anthonie van Dijkstraat beslist niet ondergebracht worden, maar het aantal aanmeldingen van nieuwe leerlingen maakte dit ook niet dringend noodzakelijk. Omstreeks 1968 was er zelfs een daling in het leerlingen-aantal, die waarschijnlijk veroorzaakt werd doordat het Montessori Lyceum toen de

naam had een centrum van druggebruik en drughandel te zijn. Door een samenloop van omstandigheden, beschreven in twee stukken over de schoolgrootte,²¹ nam na 1970 de omvang van de school snel toe. De gevolgen van de invoering van de mammoetwet, het soepele toelatingsbeleid, de verlaging van de financiële drempel en de goede relaties met andere montessori- en ivo-scholen speelden hierin een rol. De aanvragen voor plaatsing in de brugklassen namen toe, maar minstens even belangrijk was de stroom van leerlingen die na vier jaar montessori-mavo tot de vierde klas havo van het Montessori Lyceum werden toegelaten. Voor het eerst werd er nu serieus gesproken over de vraag of er geen ingrijpende maatregelen genomen moesten worden om de omvang van de school te beperken. Op grond van verschillende argumenten werd besloten hier niet toe over te gaan, zij het dat vanaf 1978 in verband met de beschikbare ruimte maximaal 175 nieuwe leerlingen in de brugklassen konden worden toegelaten. Een belangrijke overweging was dat het op grote schaal weigeren van leerlingen de relaties met de toeleverende scholen zou kunnen schaden. Met het oog op een te verwachten terugloop van het leerlingenaantal, waarop elders nader ingegaan zal worden, zou dit het gevaar inhouden het doel voorbij te schieten. Ook werd het karakter van een 'open' school door de meeste docenten en bestuursleden positief gewaardeerd. De omvang van het Montessori Lyceum wordt, ondanks de toepassing van het deelscholenplan, de laatste jaren toch als een bezwaar gevoeld. Een mogelijkheid de nadelen te ondervangen, die eerder door de commissie 'leren leren' al als een pedagogisch wenselijke ontwikkeling was voorgesteld, was het zogenaamde stermodel. Dit model was een verdergaande uitwerking van het deelscholenplan: op verschillende plaatsen in de stad zouden deelscholen gevestigd moeten worden, met een topschool min of meer in het centrum, bij voorbeeld in het huidige gebouw aan de Pieter de Hoochstraat. Dit zou tevens de mogelijkheid inhouden samen te werken met de twee Amsterdamse montessori-mavo's.²² De deelscholen zouden als midden-scholen kunnen fungeren. Dat dit plan tot nu toe niet gerealiseerd kon worden, hing samen met financiële problemen en gemeentelijke onderwijspolitiek. Een scholengemeenschap van rond de duizend leerlingen is aanzienlijk economischer dan vier scholen van elk 250 leerlingen. Door het teruglopend aantal leerlingen in Amsterdam als geheel en de daarmee samenhangende werkloosheid van docenten en leegstand van lokalen, is de gemeente weinig bereid extra medewerking te verlenen aan een groeiend Montessori Lyceum, dat door vestigingen elders in de stad zijn concurrentiepositie nog versterkt zou zien.

Hoewel het aantal leerlingen van het Montessori Lyceum nog steeds stijgt, in tegenstelling tot dat op verreweg de meeste andere scholen, wordt omstreeks 1983 toch een ombuiging verwacht.²³ In dit verband moet het probleem gezien worden van de rechtspositie van de docenten. Minder leerlingen betekent minder lesuren en dus minder docenten. De kans bestaat dat zelfs enkele van de bevoegde, vast aangestelde leraren de school moeten verlaten. Welke docenten zullen moeten afvloeien, zal afhangen van het aantal dienstjaren en de leeftijd van de betrokkenen. Sinds 1941 heeft men zich bij vlagen beziggehouden met het ontwerpen van een akte van aanstelling, waarin onder andere deze anciënniteitskwesties vastgelegd zijn, maar de meerderheid van de docenten had vóór 1975 nooit een dergelijk document ontvangen. Sinds kort wordt daar veel aandacht aan besteed, omdat in sommige gevallen het al of niet moeten afvloeien hiervan zal afhangen. Hoe ingrijpend de gevolgen van een vermindering van het aantal leerlingen voor het docentencorps van het Montessori Lyceum zullen zijn, is nog niet te overzien.

Het stermodel



basisschool

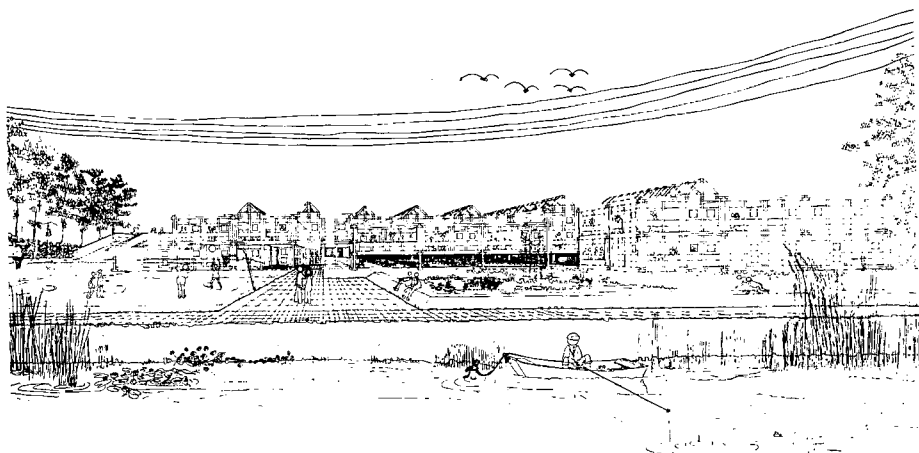
- 1 1e montessorischool
- 2 6e montessorischool
- 3 2e montessorischool
- 4 10e montessorischool
- 5 Amsterdamse Montessori School
- 6 Buitenveldertse Montessori School
- 7 12e montessorischool
- 8 Amstelveense montessorischool
- 9 3e montessorischool

- 10 ASVO
- 11 5e montessorischool
- 12 4e montessorischool
- 13 8e montessorischool
- 14 montessorischool Landsmeer
- 15 11e montessorischool
- 16 7e montessorischool
- 17 J.P. Thijsseschool
- 18 Burg. de Vlugschool
- 19 J.P. Troelstraschool

Bouwplannen en de verhuizing naar het 'Ig'

Onmiddellijk na het terzijde schuiven van het ontwerp van Hillebrants en Hornstra voor een nieuw schoolgebouw in november 1970, werd begonnen met het zoeken naar een nieuwe architect. Uit een groot aantal min of meer vooruitstrevende architecten werd in februari 1971 J. Heijdenrijk gekozen. Om zoveel mogelijk met de sfeer van het Montessori Lyceum vertrouwd te raken, was een medewerker van het bureau van Heijdenrijk voorjaar 1971 aanwezig bij het Circus. Er werd een groots opgezette enquête gehouden onder alle docenten, leerlingen en ouders, om alle wensen met betrekking tot het nieuwe gebouw te inventariseren. Op basis hiervan stelde een werkgroep van docenten, leerlingen en bestuurslid-architect Jan Trapman een programma van eisen op. Binnen een jaar tijd lag het schetsplan van Heijdenrijk op tafel, waarmee de overgrote meerderheid van alle groepen in grote lijnen bijzonder tevreden was. Het plan voorzag in aparte vleugels voor de topschool en de deelscholen, was gedeeltelijk berekend op gebruik voor culturele doeleinden door de buurt, maar had tegelijk het karakter van een beschut dorp.

In september 1971 begon het plan, na een laatste rondgang door de school om iedereen de gelegenheid te geven op- en aanmerkingen te maken, aan de tocht langs de verschillende ambtelijke instanties. Hoewel in juni 1973 nog optimistische geluiden over de vorderingen van dit proces te horen vielen, kwamen donkere wolken aandrijven in de vorm van de prognoses voor het leerlingenaanbod aan scholen voor voortgezet onderwijs in de jaren tachtig. De zogenaamde Tetteroo-prognose, gemaakt in opdracht van het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, voorspelde dat in 1985 in Amsterdam het aantal leerlingen aan scholen voor voortgezet onderwijs slechts de helft zou zijn van het aantal in 1975. Dit zou tot gevolg hebben dat een deel van de schoolgebouwen leeg zou komen te staan. Ondanks verwoede pogingen de staatssecretaris tot andere gedachten te brengen, werden de plannen voor een nieuw schoolgebouw voor het Montessori Lyceum in Buitenveldert op grond van deze prognose afgewezen.



INGANG MONTESSORI LYCEUM VANAF PARK

Het ontwerp van J. Heijdenrijk

In oktober 1974 kwam voor het eerst de mogelijkheid ter sprake om van gebouw te ruilen met het Ignatius College. Het leerlingenaantal van deze school liep sterk terug, waardoor de exploitatiekosten van het gebouw aan de Pieter de Hoochstraat niet meer op te brengen waren. De ligging van dit gebouw was voor het Montessori Lyceum gunstig en ook de grootte – het gebouw was geschikt voor ongeveer achthonderd leerlingen – leek goed uit te komen. Toen bleek dat de kans op een nieuw schoolgebouw definitief verkeken was, werd de ruil met het Ignatius College ten slotte, met spijt en tegenzin, geaccepteerd.

Voor de verhuizing een feit was, moest er nog het nodige geregeld worden. Het Ignatius College zou het gebouw aan de Pieter de Hoochstraat pas verlaten als de school in het gebouw aan de Anthonie van Dijkstraat en in de dependance aan de Albrecht Dürerstraat terecht konden. Om het Ignatius College de ruimte te geven de nodige opknap- en verbouwingswerkzaamheden te laten verrichten, diende de onderbouw van het Montessori Lyceum tijdelijk ergens anders ondergebracht te worden. Hiertoe werden op het oorspronkelijk voor het nieuwe gebouw gereserveerde terrein, Loowaard 1, tegenover de noodgebouwen aan de Van Leyenberghlaan, nieuwe noodgebouwen geplaatst. Na tal van voorbereidende werkzaamheden werd 4 maart 1976 uitgeroepen tot Grote Verhuisdag. Op die dag vertrok een lange stoet leerlingen en docenten in optocht van de Anthonie van Dijkstraat naar Buitenveldert. Het oude 'hoofdgebouw' werd, na dertig jaar trouwe dienst als Montessori Lyceum, verbouwd tot 'Ignatius College'.

Van maart 1976 tot juni 1977 was het hele Montessori Lyceum gehuisvest in noodgebouwen in Buitenveldert. Ondertussen werden door een nieuwe bouwcommissie, bestaande uit twee bestuursleden, de schoolleiders en twee docenten, met als coördinator aardrijkskundeleraar Jan Lamme, de wensen voor het verbouwen van het gebouw aan de Pieter de Hoochstraat, in de wandeling het 'Ig' genoemd, geïnventariseerd. Naast de speciale verlangens voor de verschillende vaklokalen werd met medewerking van de architect P. Mastbergen, een medewerker van het bureau van Heijdenrijk, aandacht besteed aan de mogelijkheden om de sfeer van het gebouw meer aan die van het Montessori Lyceum aan te passen.

Hoewel de verbouwing nog niet helemaal voltooid was, verhuisde het Montessori Lyceum in juni 1977 grotendeels naar de Pieter de Hoochstraat. In het toen bijna afgelopen schooljaar had het leerlingenaantal voor het eerst de achthonderd overschreden, en voor de cursus 1977-1978 werden ver over de negenhonderd leerlingen verwacht. Het 'Ig' was dus nog vóór het Montessori Lyceum er goed en wel ingetrokken was al te klein geworden.

Er werd besloten één deelschool (de CD-deelschool) in Buitenveldert achter te laten, in de oudere noodgebouwen aan de Van Leyenberghlaan, waar tot 1977 de bovenbouw gehuisvest was. Dit complex, dat in 1971 nog een tweede uitbreiding ondergaan had, was ruimschoots groot genoeg, zodat in augustus 1977 een derde brugklas toegevoegd werd aan de deelschool, die vanaf dat moment de Deelschool Montessori Lyceum (DML) genoemd werd, met de brugklassen 1D, 1M en 1L.²⁴ De gemeente had in verband met de bestemming van het terrein waarop de noodgebouwen stonden, slechts toestemming gegeven één jaar daar te blijven. Sinds april 1977 werd onderhandeld over ruimte in een leegstaande school aan het Borssenburgplein, maar de lokalen hierin waren te klein en het gebouw verkeerde in slechte staat, zodat het alleen aanvaardbaar geacht werd na uitgebreide verbouwings- en herstelwerkzaamheden.

De onderhandelingen met het Rijk over de subsidiëring hiervan hadden een buiten-

gewoon moeizaam verloop. Ook nu weer waren de prognoses voor de op handen zijnde daling van het leerlingenaantal reden voor de overheid niet te veel geld te willen besteden aan het herstellen en verbouwen van een school die na enkele jaren misschien alweer leeg zou komen te staan. Maar het Montessori Lyceum groeide ondertussen steeds meer: met ingang van september 1978 was het nodig een vierde deelschool te vormen, die er in de Pieter de Hoochstraat onmogelijk bij kon. De DML in Buitenveldert groeide nu uit tot de 'Dependance Montessori Lyceum', bestaande uit de DS- en de ML-deelschool. Ondanks herhaalde dreigementen dat de noodgebouwen aan de Van Leyenberghlaan afgebroken zouden worden, was de DML bij gebrek aan andere huisvesting tijdens de cursus 1979-1980 nog steeds ondergebracht in de uit 1961 daterende noodgebouwen. Inmiddels is het gebouw aan het Borssenburgplein nog maar nauwelijks groot genoeg om de twee deelscholen te bergen.

Financiën

De verbouwing van het 'Ig' en de aanschaf van de inventaris voor het nieuwe schoolgebouw hadden aanzienlijk meer gekost dan door de overheid aan subsidie was toegezegd en ook het bedrag dat de Stichting zelf hiervoor had gereserveerd was met enige tonnen overschreden. Al te veel zorgen had men zich hier niet over gemaakt, omdat men erop rekende dat een eventueel tekort gedekt zou worden door de opbrengst van de verkoop van het gebouw aan de Anthonie van Dijkstraat. Het Bestuur had dit gebouw in december 1945 van de Hagedoornschool gekocht en men verkeerde dertig jaar lang in de stellige overtuiging dat de opbrengst van een eventuele verkoop dan ook aan de Stichting ten goede zou komen. Dit bleek echter een misrekening.

Vanaf het moment dat het hele Montessori Lyceum normaal gesubsidieerd werd, in juni 1948, was ook de gebruikelijke subsidie toegekend voor de kosten van het gebruik van het – eigen – schoolgebouw. In 1956 kon het Bestuur als gevolg van een wetswijziging kiezen tussen twee gebruiksvergoedingsregelingen: de oude regeling, een bedrag ter vergoeding van de rente over het geïnvesteerde kapitaal voor een onbeperkt aantal jaren, of de nieuwe regeling, een vijftigjarige annuïtaire vergoeding, een vergoeding voor aflossing van en rente over het geïnvesteerde kapitaal. Het Bestuur koos voor de nieuwe regeling, die – althans voor vijftig jaar – jaarlijks een wat hoger bedrag opleverde dan de oude regeling, zonder zich ervan bewust te zijn dat dit gevolgen zou kunnen hebben bij de verkoop van het gebouw. Thans stelt het ministerie dat ten gevolge van de keuze voor de nieuwe regeling het zogenaamde 'economisch eigendom' indertijd aan het Rijk is overgegaan. Terwijl het Bestuur steeds, met name bij de plannen voor de nieuwbouw, gerekend had met een opbrengst van het gebouw aan de Anthonie van Dijkstraat van 700.000 à 900.000 gulden, bleek het departement de Stichting niets te willen betalen voor het pand dat nu door het Ignatius College gebruikt werd. Men stelde zich bij het Rijk op het standpunt dat door het aan het Montessori Lyceum ter beschikking stellen van een vervangend schoolgebouw, het 'Ig', aan alle verplichtingen voldaan was, op een bedrag van ongeveer 70.000 gulden na, zijnde de contante waarde van de nog resterende annuïteiten. Over deze bijzonder ingewikkelde kwestie wordt op het moment nog overleg gepleegd met de staatsecretaris.

Naast deze ernstige tegenvaller bleken bovendien de exploitatiekosten van het gebouw aan de Pieter de Hoochstraat nòg hoger te zijn dan verwacht, en aanzienlijk

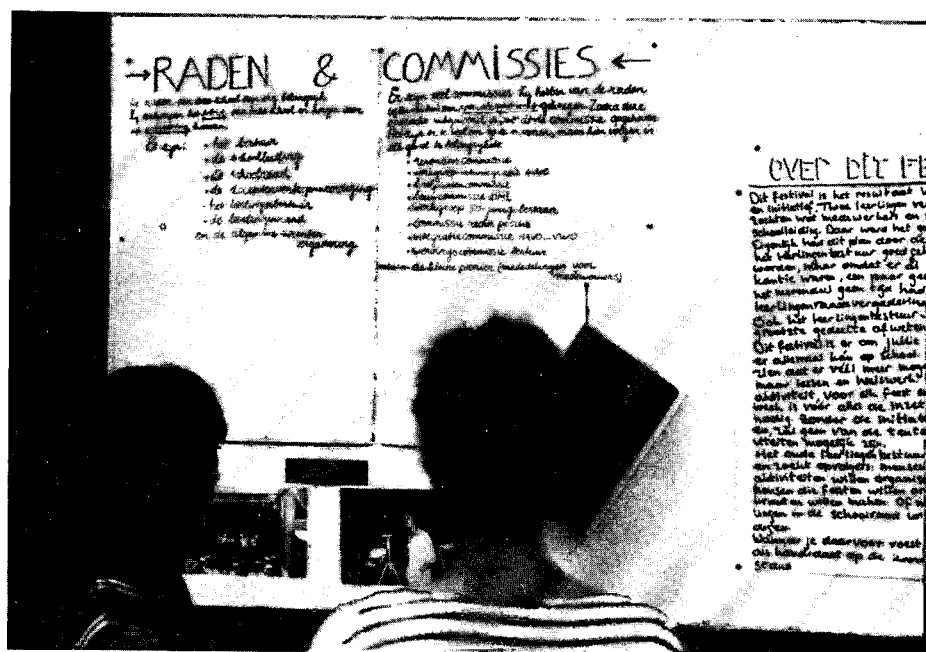
meer dan het bedrag van de voor het decken van deze kosten bestemde subsidie.

Al met al was de Stichting en daarmee de school, in een moeilijke financiële positie beland. De oorzaak hiervoor lag vooral bij de enorme tegenvallers van het uitblijven van inkomsten uit de verkoop van het gebouw aan Anthonie van Dijkstraat en de zeer hoge exploitatiekosten van de school in de Pieter de Hoochstraat. Daarnaast was er echter te weinig financieel overzicht en coördinatie tussen het Bestuur, de schoolleiding geweest. Het optimisme over de opbrengst van het gebouw aan de Anthonie van Dijkstraat bij de schoolleiding en in de bouwcommissie, waardoor er niet zwaar getild werd aan het overschrijden van de begroting voor de verhuizing, werd door de, uiteindelijk verantwoordelijke, penningmeester onvoldoende getemperd en de alarmerende geluiden die de administratie liet horen, drongen niet duidelijk genoeg door. Administrateur G. van Wijk was door de snelle groei van de school en de bouw- en verhuizingszaken overbelast en adjunct-administratrice Carla Deubel kwam pas in september 1975 in dienst. Van Wijk werd in december 1976 ziek en moest eind 1977, na lange tijd veel te hebben moeten verzuimen, de school verlaten. Zijn opvolger, J. W. E. M. van Dorp, werd pas in oktober 1978 benoemd, ongeveer tegelijk met het aantreden van een nieuwe penningmeester, C. van Wagenveld, onder wiens leiding de teugels al snel strakker werden aangetrokken. Naast bezuinigingen op uiteenlopende zaken, zoals onderhoudswerkzaamheden, materiaal-aanmaak en werkweken, bleek het in 1979 zelfs noodzakelijk drie leden van het technisch en administratief personeel te ontslaan.²⁵

Het leefklimaat

Tegen het einde van de jaren zeventig werd steeds vaker gesproken over het 'leefklimaat' op school. Vandalisme, diefstallen en een algemene onverschilligheid van de leerlingen ten opzichte van de belangen van anderen werden als voornaamste symptomen genoemd. Ook in 1950 en zelfs daarvoor krasten leerlingen al allerlei teksten en tekeningen op tafels en stoelen – werden ze betrappt dan moesten ze in weekeinden of vakanties op school komen om de zaak te schuren en te lakken – nu was het aantal en de aard der vernielingen onrustbarender. In 1979 verdwenen zelfs fietsen en brommers uit de fietsenstalling. Op de lijst met knelpunten die door de commissie die de conferentie in Epe zou afronden werd opgesteld, stond als meest genoemd probleem het vandalisme.

De voornaamste oorzaak voor het gebrek aan belangstelling bij veel leerlingen lag in meer algemene maatschappelijke ontwikkelingen, maar het zou hier te ver voeren daar nader op in te gaan. Twee – onderling samenhangende – zaken die mogelijk een nadelige invloed hadden en die direct met de veranderingen in de school zelf te maken hadden, waren de groei en de verhuizing. Ondanks de opsplitsing van het Montessori Lyceum in deelscholen, maakte de school in bepaalde opzichten een massale indruk. De gemeenschappelijke kantine, de schoolfeesten en de bibliotheek waren er voor alle leerlingen. Weinigen beschouwden het als hún verantwoordelijkheid de ruimten er min of meer opgeruimd en gezellig te laten uitzien. De meeste leerlingen voelden zich minder dan vroeger bij de school betrokken. Dit laatste gold zeker voor de grote groep die na de montessori-mavo in de vierde klas havo van het Montessori Lyceum terecht kwam en in mindere mate voor de leerlingen van de DML, die hun overgang naar de topschool in de Pieter de Hoochstraat soms ook als een verandering van



Pepfestival

school bleken te ervaren. Het enorme aantal leerlingen maakte het moeilijk meer contact met de docenten te hebben dan voor de studie strikt noodzakelijk was. Veel docenten waren overbelast, niet alleen door de inspannende lesuren en werktijden, maar ook door wat daarbuiten nog aan tijd gevraagd werd. Wat vooral voor de oudere leerlingen in de eerste helft van de jaren zeventig nog een zo belangrijke rol speelde, het samen met docenten werken aan projecten, aan de democratisering en de structuur van de school, bleek steeds minder mogelijk en was niet door de instelling van functionarissen als schooldecanen en een schoolcounselor te vervangen.

Toch waren er ook wel positieve punten. Enkele leerlingen organiseerden aan het begin van de cursus 1979-1980 een 'Pepfestival', waarmee zij in wilden gaan tegen de grote mate van hun medeleerlingen. Hoewel de resultaten hiervan mager waren, bleef toch steeds een kern van actieve leerlingen aanwezig. Niet alleen het leerlingenbestuur, de activiteitencommissie, de kantinecommissie en de *Klimaks*-redactie, maar ook de toneelspelers en muzikanten verrichtten bewonderenswaardige inspanningen.

Toneel en muziek

Na een toneelloze periode van ruim vijf jaar werd tijdens de cursus 1971-1972 onder leiding van lerares Nederlands Channah Nihom een voorzichtige poging gedaan de toneeltraditie op het Montessori Lyceum nieuw leven in te blazen met de opvoering van twee eenakters, *De kale zangeres* van Eugene Ionesco en *Pitten* van Herman Heijermans.

Al in het volgende schooljaar vond een schaalvergroting plaats. In samenwerking met muziekleraar Geert van Tijn en 'filmer' Maarten Visser werd *De vervolging van en de moord op Jean Paul Marat*, opgevoerd door de verpleegden van het krankzinnigengesticht



Spinoza

van Charenton, onder regie van de heer De Sade van Peter Weiss opgevoerd. Uit *Het Parool* van 16 maart 1973:

'Een monsterproductie, waarbij alle middelen om totaaltheater te maken aangewend waren: geluidseffecten, film, kleurige costumering, zang, dans, cabaret, musical, het zat er allemaal in.'

Tijdens de cursus 1973-1974 werkten meer dan honderdvijftig spelers, musici, decorbouwers en 'technici' mee aan de *Jungle Opera* van Jaap van der Merwe. Bij deze productie was voor het eerst leraar Nederlands Rob van Dijk betrokken, die, als technicus en organisator, met Channah Nihom vanaf dat moment een koppel vormde dat het toneel op het Montessori Lyceum in een nieuwe periode van grote bloei bracht.

Na de *Jungle Opera* ging Geert van Tijn zijn eigen weg. In 1975 verzorgde hij een groots 'muziekfestival', met als hoogtepunten het 'Grand Concours Interscolaire de Puce Royale' en een uitvoering van *Der Jasager* van Bertold Brecht. In 1977 volgde de nog groter opgezette uitvoering van de *Driestuiversopera* van Brecht, met speciale arrangementen van Aziël Wagenvoort. Aan deze productie deden maar liefst zo'n 110 leerlingen mee. In 1978 kwam (voorlopig) een einde aan de muziekevenementen, omdat Geert van Tijn de school verruilde voor het damesorkest 'Het Salon'.

Van het grote aantal toneelstukken dat in de tweede helft van de jaren zeventig gespeeld werd, moet in ieder geval *Spinoza* van Dimitri Frenkel Frank genoemd worden. Het Montessori Lyceum werd hiermee door de gemeente Amsterdam afgevaardigd naar het 'Festival d'Art Dramatique des Jeunes de la Communauté Européenne' in Brussel. Op 10 februari 1975 werd dit stuk voor een zaal die – naast eigen supporters, die per bus uit Amsterdam waren aangevoerd – vol zat met buitenlanders voor het eerst opgevoerd. De beloning was een tweede prijs en een waardevolle week Brussel.

Vanaf 1977 konden de toneelspelers, door de verhuizing naar de Pieter de Hoochstraat, beschikken over een eigen ruimte. Al spoedig ontstond nu de traditie van een toneelweek, waarin onder meer *Andorra* van Max Frisch (in november 1977) en *Het bezoek van de oude dame* van Friedrich Dürrenmatt (in mei 1979) werden opge-

voerd. Het stuk *De vrouw in de ochtend* van Alejandro Casona, dat in het jubileumjaar 1980 op het repertoire stond, maakte door zijn thematiek – dood, mystiek en zelfmoord – de nodige tongen los.

Werden de genoemde stukken overwegend door leerlingen gespeeld, vanaf 1975 heeft ook het docententoneel, eveneens onder regie van Channah Nihom en Rob van Dijk, een vaste plaats op het Montessori Lyceum gekregen. Een greep uit het repertoire: *De brief van Don Juan* van Luisa Treves (1975), *Het lange kerstdiner* van Thornton Wilder (1977) en *De kale zangeres* van Eugene Ionesco (1978).



Docententoneel: 'De brief van Don Juan'

Besluit

In de loop van een halve eeuw heeft het karakter van het Montessori Lyceum – uiteraard – veranderingen ondergaan. Het is echter niet eenvoudig kort aan te geven wat in een bepaalde periode het meest kenmerkend voor de school is geweest, alleen al omdat dit ongetwijfeld niet door iedereen op dezelfde wijze is ervaren. In het onderstaande wil ik toch een aantal mijns inziens essentiële punten noemen en tot slot een klein uitstapje maken naar wat men 'de theorie van het voortgezet montessori-onderwijs' zou kunnen noemen.

De oprichting van het Montessori Lyceum in 1930 was een bijzondere gebeurtenis in de geschiedenis van het middelbaar en voorbereidend hoger onderwijs in Nederland. In de jaren dertig onderscheidde de school zich overduidelijk van de gewone, klassikale middelbare scholen: er werd op een volkomen andere manier gewerkt en de instelling van de docenten ten opzichte van de leerlingen was wezenlijk verschillend. Het Montessori Lyceum was ondergebracht in enkele woonhuizen en, vooral de eerste jaren, nog maar heel klein.¹ Iedereen kende iedereen en er leefde een belangrijk gemeenschapsgevoel, dat nog versterkt werd door de neerbuigendheid waarmee de school door de buitenwacht vaak bejegend werd.

Het gevoel van saamhorigheid stond ook tijdens de oorlogsjaren op de voorgrond. De docenten en leerlingen die na het gedwongen vertrek van hun joodse collega's nog over waren, sloten zich zo mogelijk noch hechter aaneen.

Het Montessori Lyceum van de eerste jaren na de oorlog was al een heel andere school dan die uit de jaren dertig: met meer dan tweehonderd leerlingen gehuisvest in een echt schoolgebouw en voor het eerst met een nieuwe rector. De werkwijze verschilde vooral in de lagere klassen nog sterk van die op klassikale scholen, er werd veel gedaan naast het gewone lesprogramma en zowel docenten als leerlingen voelden zich betrokken bij hun Montessori Lyceum, een bijzondere school.

Vanaf 1956 kreeg de school, onder leiding van Jur Haak, een nieuwe montessorimpuls. Op allerlei manieren werd ernaar gestreefd het lyceum een duidelijker montessoriaans karakter te geven. Naast de experimenten met de buitenschool en het uitwerken van het deelscholenplan, werd actief gezocht naar meer mogelijkheden voor het vrij werken in eigen tempo en in een ononderbroken voortgang. Een nieuwe toevloed bracht het aantal leerlingen in 1963 tot een voorlopig maximum van 562. Dat het Montessori Lyceum een eigen identiteit had, was iedereen duidelijk, maar er bestond geen uitgesproken consensus over de vraag of dit nu vooral te maken had met het feit dat de school een *montessorischool* was, of met het bijzondere slag leerlingen en docenten dat het lyceum leek aan te trekken.

In de tweede helft van de jaren zestig werd de identiteit van het Montessori Lyceum voor het eerst als een belangrijk probleem ervaren: over de vraag wat het montessorikarakter van de school precies zou moeten inhouden, bleek geen eensgezindheid te bestaan. Sommige docenten meenden dat de werkwijze in de klas kenmerkend moest zijn, andere achtten de persoonlijke relaties tussen docenten en leerlingen, *in* maar ook *buiten* de les essentieel. Voor veel leerlingen uit de lagere klassen was het Montessori Lyceum een school waar weinig huiswerk werd gegeven en veel gelegenheid tot vrij werken bestond. Voor oudere leerlingen waren de activiteiten buiten het lesprogramma om, het contact met de docenten en de gesprekken over 'de democratisering' het meest bepalend voor hun beeld van de school.

Door de enorme groei in de jaren zeventig, van 562 leerlingen in 1970 naar circa 1150 in 1980, heeft het Montessori Lyceum opnieuw een wezenlijke verandering ondergaan. Ondanks de opsplitsing in deelscholen werd de massaliteit de laatste jaren probleem nummer één. Er kwam een meerhoofdige schoolleiding en de scholengemeenschap verhuisde naar de Pieter de Hoochstraat. Vele uren werden besteed aan het opzetten van een echt democratische schoolorganisatie, die echter nog niet optimaal verwezenlijkt is.

Wat de onderwijsvernieuwing betreft, lijkt het Montessori Lyceum voor het eerst in zijn bestaan 'links gepasseerd' te gaan worden door de officiële, gesubsidieerde experimenteerscholen. Enerzijds kan dit als een belangrijk succes voor het montessorionderwijs gezien worden, anderzijds worden hierdoor nieuwe vragen opgeroepen met betrekking tot de eigen identiteit van de school: wat onderscheidt het Montessori Lyceum nog van andere scholen, wanneer ook daar 'kindgericht' onderwijs wordt gegeven, er naast de klassikale lessen ook ruimte voor zelfwerkzaamheid en projecten komt, de groepen heterogeen worden en ook niet-intellectuele vaardigheden aandacht krijgen?

De discussie over de eigen identiteit van het Montessori Lyceum heeft er de laatste jaren een meer algemene component bij gekregen. Mede met het oog op de presentatie naar buiten toe, werd nu, naast de aandacht voor het karakter van de eigen school, ook samen met de andere montessorilycea en met de montessori-mavo's gesproken over de vraag wat een montessorischool voor voortgezet onderwijs is, of zou kunnen zijn.

Er is tot nu toe weinig aandacht besteed aan de 'theorie van het voortgezet montessori-onderwijs'. Zoals al meermalen is gezegd, heeft Maria Montessori zelf geen leerplan en geen werkwijze voor een montessorischool voor kinderen van ouder dan twaalf jaar uitgewerkt. Wel heeft zij in het Erdkinderplan de grondslag geschetst waarop zij meende dat de opvoeding van twaalf- tot vijftienjarigen moest berusten.

Wanneer wij ons beperken tot montessorischolen voor voortgezet onderwijs², kan er mijns inziens onderscheid gemaakt worden tussen twee denkbare modellen. Ten eerste kan men zich een school voorstellen voor kinderen van twaalf tot vijftien jaar, waar men er primair naar streeft de pedagogische denkbeelden van Maria Montessori met betrekking tot deze leeftijdsgroep te realiseren. Deze school is bestemd voor alle leerlingen van lagere montessorischolen, ongeacht hun intellectuele capaciteiten. Persoonlijkheidsvorming en sociale vorming krijgen veel aandacht, intellectuele ontwikkeling komt op de tweede plaats. Een officieel eindexamen kent men niet. Na het doorlopen van de school waaieren de leerlingen uit naar alle mogelijke vervolgopleidingen, zowel vakgerichte, als algemeen vormende en voorbereidend wetenschappelijke.

lijke. Vanwege een zekere verwantschap met de ideeën over de middenschool, zoals vervat in de Contourennota,³ zou men dit type de 'montessorimiddenschool' kunnen noemen.

Ten tweede kan men zich een school voorstellen voor kinderen van twaalf tot achttien à negentien jaar, die in de eerste plaats aansluiting zoekt bij bestaande vormen van voortgezet onderwijs en die als einddoel voor de leerlingen onder andere het behalen van het officiële eindexamen in een van de verschillende richtingen in het algemeen vormend of het voorbereidend wetenschappelijk onderwijs telt. Bovendien wordt hier echter geprobeerd zoveel mogelijk te werken vanuit de pedagogische opvattingen en volgens de uit het lager onderwijs bekende methode van Maria Montessori. Dit type school is alleen bestemd voor leerlingen van lagere montessorischolen die van plan zijn – en in staat geacht worden – een van de eindexamen te behalen. Intellectuele vorming neemt een vooraanstaande plaats in, al streeft men ernaar ook andere aspecten van de ontwikkeling van de leerlingen tot hun recht te laten komen. De mate waarin het noodzakelijk is al in de lagere klassen stof door te werken die voor het eindexamen noodzakelijk is – en dus de ruimte die er overblijft voor het werken vanuit de behoefte van de leerlingen zelf – verschilt per vak. Men zou deze school een 'Maria Montessorischolengemeenschap'⁴ kunnen noemen.

De geschetste modellen zijn tot op zekere hoogte twee extremen en uiteraard zijn er tal van tussen- en mengvormen denkbaar.

Het Montessori Lyceum heeft in de loop van zijn geschiedenis een positie ingenomen die – hoewel niet steeds constant – in het algemeen dicht bij het model van de 'Maria Montessorischolengemeenschap' heeft gelegen dan bij dat van de 'montessorimiddenschool', echter zonder dat ooit een duidelijke keus gemaakt is. Men heeft vaak het gevoel gehad in een compromissituatie te verkeren met enerzijds de montessori-idealen en anderzijds het 'opgelegde' eindexamen. De vraag welke van deze twee doelstellingen prioriteit moest hebben, zou waarschijnlijk geen eensluidend antwoord opgeleverd hebben en is dan ook onbeantwoord gebleven. Sterker nog, wanneer individuele docenten wel een keus gemaakt bleken te hebben, leidde dat herhaaldelijk tot conflicten. Toch zal men, gebruik makend van de grotere experimenteel mogelijkheden die de overheid tegenwoordig biedt, een duidelijke koers moeten bepalen. Daarnaast zal nog veel energie gestoken moeten worden in het zoeken naar geschikte werkwijzen, in het maken van materiaal voor de verschillende vakken en in het ontwikkelen van organisatievormen om ook in een grote school de verantwoordelijkheden te spreiden. De hernieuwde samenwerking met de andere montessorischolen voor voortgezet onderwijs en de recente activiteiten gericht op het ontwikkelen van het schoolwerkplan, kunnen belangrijke bijdragen aan de theorie en de praktijk van het voortgezet montessori-onderwijs gaan leveren.

Het specifieke karakter van een school wordt in laatste instantie toch bepaald door de mensen die daar werken, zowel degenen die onderwijs geven als degenen die onderwijs ontvangen. Wat dat betreft is het Montessori Lyceum altijd een bijzondere school geweest met een groot aantal creatieve docenten en leerlingen, waar naast het onderwijs nog veel meer gebeurde. Kenmerkend is ook het feit dat men op geen enkel moment in de geschiedenis van de school het gevoel gehad heeft het doel bereikt te hebben. Van gezapigheid kon daarom nooit sprake zijn. Maria Montessori's motto 'Door het kind naar een nieuwe wereld' biedt ongetwijfeld voorlopig nog genoeg stof tot nadenken.

Bijlagen

Bijlage 1

De medewerkers van de Stichting Montessori-onderwijs Amsterdam (voorheen de Stichting voor Middelbaar en Voorbereidend Hoger Montessori-onderwijs), voorzover meer dan twee jaar werkzaam aan het Montessori Lyceum.*

I. Docenten

1. mw. T. N. Aler	Frans	1973-
2. M. A. Allesie	aardrijkskunde	1943-1970
3. mw. M. E. F. Alpherts-Rüplin von Kekkikon	lich. oefening	1940-1946
4. mw. M. M. Arian-Schönfeld- Wichers	Frans	1978-
5. N. Baak	tekenen	1935-1942
6. C. A. van Baalen	wiskunde	1961-1969
7. J. Baert	economie	1934-1939 en 1947-1948
8. mw. G. M. Barends-de Jong	naaldvakken	1971-
9. E. van Batenburg	boekhouden	1937-1959
10. H. C. ten Berge	Nederlands	1965-1970
11. H. R. van den Berg	wiskunde	1965-1969
12. J. Berger	Duits	1973-1979
13. A. Bertoen	aardrijkskunde	1936-1943
14. H. A. M. R. Bindels	Nederlands	1976-
15. J. M. Bleeker	lich. oefening	1977-
16. R. Bloem	Nederlands	1961-1969
17. W. Bloemsma	handenarbeid	1944-1966
18. P. J. Blommaert	Duits	1947-1977
19. J. de Boer	muziek	1930-1967
20. mw. M. Boer-Wijnsouw	klassieke talen	1937-1943
21. mw. E. P. de Booy	geschiedenis	1943-1947 en 1954-1956
22. mw. M. L. Bouter	biologie	1977-
23. mw. G. C. Bras	natuurkunde	1978-
24. mw. D. Bremer-Polenaar	wiskunde	1939-1941
25. mw. F. N. T. Bruggenkamp	Duits	1975-1980
26. J. M. J. van der Bijl	tekenen	1978-
27. A. Cohen	scheikunde	1963-
28. O. G. Cornelissen	wiskunde	1943-1955
29. mw. M. Cornelissen-Altmann	Frans	1939-1967
30. J. C. Derksen	scheikunde	1933-1938
31. H. J. van Dinteren	natuur- en scheikunde	1978-
32. E. T. Dostal-Beens	Duits	1974-1977
33. A. J. E. Driessen	aardrijkskunde	1957-
34. R. G. Dugour	handenarbeid	1978-
35. R. A. van Dijk	Nederlands	1972-
36. H. Eggink	aardrijkskunde	1931-1937
37. J. Elffers	tekenen	1946-1979
38. B. F. Enklaar	wiskunde	1969-1972

* Aan het verzamelen van materiaal voor deze bijlage is meegewerkt door Chaia Levie en Carolien Polak.

39. mw. L. Esmeijer	lich. oefening	1970-
40. B. H. J. Evers	Nederlands	1956-1961
41. F. H. Fischer	wiskunde	1949-1965
42. K. A. Fischer	natuur- en scheikunde	1950-1966
43. R. C. Goldschmidt	klassieke talen	1935-1939
44. A. Gouw	wiskunde	1975-
45. G. Groenhuijzen	geschiedenis	1965-1968
46. P. H. N. Groot	lich. oefening	1973-
47. mw. I. H. E. Haag	naaldvakken	1966-1971
48. J. Haak sr.	wiskunde	1930-1943
49. J. Haak jr.	wiskunde	1943-1970
50. K. J. N. Habets	Duits	1974-
51. mw. G. van Hall	lich. oefening	1930-?
52. F. van der Harst	natuurkunde	1947-1951
53. H. G. ter Hart	aardrijkskunde	1966-
54. W. den Hartog	Nederlands	1949-1955
55. J. B. F. van Hasselt	natuurkunde	1930-1938
56. J. L. Hendriks	wiskunde	1978-1980
57. mw. S. J. Hiddink	geschiedenis	1978-
58. J. G. W. Hobijn	Engels	1956-
59. G. Hockert	klassieke talen	1962-
60. D. A. van der Hoeven	scheikunde	1969-1975
61. J. H. J. van Hoof	aardrijkskunde	1977-
62. J. F. van 't Hooft	lich. oefening	1966-
63. mw. S. D. J. J. M. Hulsbosch	lich. oefening	1972-
64. J. B. C. Hulshoff	natuurkunde	1969-
65. B. Hunninger	Nederlands	1933-1935
66. mw. B. M. Hupka-Barth	Duits	1937-1970
67. W. Hutter	economie	1959-1965
68. G. A. de Jong	economie	1976-
69. mw. A. T. Jongebreur	lich. oefening	1966-1969
70. J. F. A. Jonkman	lich. oefening	1947-1953
71. H. J. Jordan	biologie	1930-1943
72. J. L. F. Kalb	staatsinrichting en economie	1965-1972
73. mw. A. Kalb-Huisman	Frans	1953-
74. H. J. C. Kasbergen	aardrijkskunde	1977-
75. mw. N. Kempen	lich. oefening	1953-
76. P. Klaasse	tekenen	1942-1946
77. H. F. W. Kleyn	scheikunde	1938-1950
78. G. Knoppers	Engels	1964-
79. J. B. O. Knotnerus	biologie	1970-
80. J. F. Knotnerus	biologie	1974-
81. C. R. M. Koopman	biologie	1972-1975
82. A. M. Krings	klassieke talen	1948-1956
83. mw. H. M. Kroon	Nederlands	1978-
84. mw. J. van der Laan	naaldvakken	1954-1959
85. C. Lakeman	natuurkunde	1937-1941
86. J. E. Lamme	aardrijkskunde	1973-
87. mw. R. Lamsvelt-Viëtor	Engels	1970-
88. mw. E. A. Lang	Duits	1931-1937
89. P. W. R. M. Lange	Frans	1948-1953
90. mw. A. J. de Leeuw-Aalbers	gezondheidsleer	1952-1956
91. mw. M. S. van Leeuwen	Engels	1975-

92. mw. B. van Leeuwen-Reuvekamp	geschiedenis	1971-
93. L. J. Leffers	biologie	1964-1973
94. mw. P. M. Leideritz	economie	1977-
95. J. W. C. M. van Lent	geschiedenis	1975-1980
96. mw. S. M. Lieuwen	expressie	1969-1974
97. J. L. Ligtelijn	muziek en orkest	1956-1968
98. D. Loenen	klassieke talen	1936-1948
99. mw. W. Lugt-van Tijen	Engels	1930-1932
100. C. L. J. Mak	wiskunde	1970-
101. A. P. Manger	Nederlands	1971-
102. B. G. S. Mebius	aardrijkskunde	1974-1977
103. A. P. H. van der Meer	natuurkunde	1964-1970
104. A. Mellink	biologie	1948-1951
105. D. J. van der Meulen	Nederlands	1957-
106. G. A. Meijer	natuurkunde	1972-1977
107. D. J. W. Meijers	lich. oefening	1939-1967
108. mw. P. Micheels	geschiedenis	1978-
109. mw. L. D. Misset	Engels	1932-1965
110. J. J. M. Moes	Nederlands	1966-
111. W. L. Moïze de Chateleux	lich. oefening	1960-1975
112. D. W. de Monchy	muziek	1965-1972
113. mw. A. M. Monné	Frans	1967-
114. P. Mijzen	biologie	1977-
115. G. J. ten Napel	Engels	1976-
116. M. E. J. Nieuwenhuis	biologie	1975-
117. mw. R. C. Nihom	Nederlands	1971-
118. mw. D. C. Noteboom-Brugman	naaldvakken	1934-1950
119. A. A. Oostra	natuurkunde	1954-1963
120. mw. L. Ort-Valeton	Nederlands	1931-1933
121. mw. A. E. S. Osterkamp	klassieke talen	1930-1965
122. mw. F. Otter	lich. oefening	1957-1977
123. mw. N. M. Peeterman-van der Graaf	natuurkunde	1958-
124. D. L. Pesch	boekhouden	1966-1969
125. mw. W. F. van der Ploeg	Frans	1956-1971
126. mw. S. E. Poortman	Engels	1960-
127. A. J. M. Ponsioen	Duits	1971-1974
128. mw. H. B. Post	handenarbeid	1948-1956
129. W. P. Postma	biologie	1951-1977
130. M. Reints	Nederlands	1975-
131. B. H. Rekers	Frans	1950-1956
132. R. G. Rentenaar	klassieke talen	1952, 1959-1960
133. A. Rinse	handenarbeid	1951-1960
134. mw. E. Roding-Vink	naaldvakken	1959-1971
135. mw. A. Roos-Hilversum	Nederlands	1948-1973
136. mw. M. E. J. Rooseboom-Oversteegen	Engels	1977-1980
137. G. J. J. van Rossum	maatschappijleer	1974-
138. mw. C. P. Rueb	Frans	1965-
139. W. H. L. Ruysendaal	wiskunde	1976-
140. C. L. Scheffer	wiskunde	1955-1961
141. I. Schöffer	geschiedenis	1948-1954

142. T. J. Schol	wiskunde	1959-1965
143. J. G. van Schoten	handenarbeid	1962-1978
144. J. A. Schreuder	Nederlands en geschiedenis	1935-1970
145. P. J. Schroevers	biologie	1956-1961
146. J. H. Th. Schuurman	natuurstudie	1951-1954
147. M. H. Sitters	wiskunde	1969-
148. mw. P. C. M. Sluyter	Nederlands	1933-1942
149. J. J. Spelberg	aardrijkskunde	1962-1966
150. mw. I. van der Steur	klassieke talen	1962-1976
151. G. Telder	handenarbeid	1978-
152. mw. A. C. Terpstra-Heinrich	Duits	1956-1975
153. D. Tom	geschiedenis	1960-1965
154. mw. A. den Toom	wiskunde	1972-
155. G. van Tijn	muziek	1972-1978
156. A. Uilenbroek	Frans	1955-
157. J. R. van der Vecht	scheikunde	1977-
158. J. J. Veenhuysen	geschiedenis	1968-
159. H. E. Vermaas	tekenen	1956-
160. H. Vernout	wiskunde	1961-
161. mw. S. J. S. Vetter-Samuels	geschiedenis	1970-
162. M. Visser	klassieke talen	1956-
163. mw. H. Visser-Brouwers	klassieke talen	1956-1964 en 1968-1973
164. mw. C. van der Voort	Nederlands	1977-
165. P. L. de Vries	cosmografie	1934-1941
166. mw. W. A. Wentholt	Frans	1931-1937
167. E. Th. S. Wertwijn	muziek	1978-
168. mw. B. E. van Westering-Visser	handenarbeid	1948-1951
169. R. Weverling	wiskunde	1965-1975
170. J. L. Wiebenga	economie	1971-1980
171. mw. C. J. Wierda-Alberti	klassieke talen	1976-
172. mw. M. Wilbrink	klassieke talen	1944-1966
173. J. P. Winter	geschiedenis	1976-
174. G. van Wijk	Engels	1949-
175. M. H. C. P. Wijnen	tekenen	1977-
176. J. Zeeman	wiskunde	1937-1943

II. Niet-docerend personeel

1. A. W. Aalders	conciërge	1940-1947
2. mw. J. E. van Achthoven	adm. medewerker	1971-1974
3. E. Boering	onderhoudsman	1970-1973
4. J. F. Böhm	ass. administrateur	1959-1964
5. G. H. Broers	amanuensis	1952-
6. O. G. Cornelissen	alg. techn. leider en adm. directeur	1947-1970 1955-1970
7. mw. C. Deubel	adj. administrateur	1975-1980
8. J. W. C. M. van Dorp	administrateur	1978-
9. mw. E. A. P. M. Enkevort	medew. secretariaat	1976-1978
10. mw. I. Franssen	medew. secr. en repro.	1977-1980
11. P. J. Gelaudi	amanuensis	1973-
12. mw. E. Gewin	secretaresse	1948-1954

13. mw. A. M. Hagemeijer	conciërge, bibliothecaresse	1964-
14. T. J. Hillebrand	conciërge	1961-1963
15. D. C. J. van Hout	conciërge	1964-1974
16. mw. C. E. van Hout-Houweling	schoonmaakster	1970-1974
17. W. Knobbe	onderhoudsman	1974-1979
18. P. J. de Kok	amanuensis	1977-
19. mw. M. C. de Koning	secretaresse	1977-
20. R. M. Kouwets	conciërge	1977-1980
21. A. Kramer	alg. medewerker	1978-
22. mw. J. van der Laag	administrateur	1946-1948
23. M. M. Montessori jr.	schoolpsycholoog	1953-1955
24. mw. E. M. Oostman-Caminada	ass. administrateur	1961-1964
25. mw. L. Ort-Valeton	administrateur	1933-1946
26. P. G. Out	administrateur en admin. voor bijz. taken	1948-1968 1968-
27. M. W. de Ruig	amanuensis	1964-1969
28. mw. M. C. Schlüter	alg. medewerker	1978-
29. R. H. Schoevaart	medew. secretariaat	1976-
30. mw. E. C. Schuster	medew. fin. admin.	1968-1974
31. mw. J. H. Spanjer	secretaresse	1967-1978
32. mw. W. Swaan-Kallenborn	secretaresse	1954-1959
33. L. N. M. Teters	amanuensis	1961-1978
34. Th. de Vent	conciërge	1974-
35. mw. C. J. M. Vermeulen	bibliothecaresse	1977-
36. mw. W. M. T. Vogelsang	secretaresse	1962-1965
37. J. Wagner	amanuensis	1965-1969
38. J. van der Weide	conciërge	1958-1977
39. mw. J. van der Weide-Middelbos	medew. huish. dienst	1960-1977
40. H. van Welzen	amanuensis	1963-1965
41. H. Westerman	conciërge, medew. huish. dienst	1975-1979
42. A. A. Wiemer	ass. administrateur	1955-1957
43. G. van Wijk	administrateur	1964-1979

Bijlage II

Leden van het Bestuur van de Stichting Montessori-onderwijs Amsterdam, voorheen de Stichting voor Middelbaar en Voorbereidend Hoger Montessori-onderwijs.*

1. J. H. Alewa	± 1930- ± 1950	
2. mw. J. Ph. J. Beek-Noordervliet	1951-1956	secretaris 1951-1955
3. mw. M. J. Boellaard-Stheeman	1972-1973	
4. mw. H. G. de Booy-Boissevain	1928-1946	voorzitter 1928-1946
5. J. J. Breman	1978-	
6. J. G. Brummelhuis	1972-1973	
7. A. J. M. Bruning	1975-	
8. W. Cnoop Koopmans	1928-1947	secretaris 1928-1930
9. mw. A. D. Cnoop Koopmans- van Tienhoven	1930-1954	secretaris 1940-1948
10. P. Cronheim	± 1936- ± 1939	
11. A. Daalder	1970-1973	
12. mw. A. Daams-Moussault	1972-1973	
13. S. Dresden	1928-1932	daarna curator
14. W. F. Dutilh	1929- ± 1935	penningmeester 1929- ± 1935
15. mw. C. J. P. van der Feltz-Lotsy	1948-1952	
16. H. de Fouw	1950-1952	
17. J. Ch. Godefroy	1928- ± 1935	
18. mw. M. Godefroy-van Mill	1928- ± 1935	
19. N. Groen	1975-	secretaris 1975-1978 en voorzitter 1978-
20. A. D. Habbema	1961-1970	penningmeester 1961-1970
21. mw. E. Hazewinkel-Herman	± 1946-1951	secretaris ± 1948-1951
22. mw. H. P. Hogeweg-de Haart	1957-1962	
23. A. Izaac	1970-1973	
24. W. Janssen	1979-1980	
25. mw. R. Joosten-Chotzen	1928-1941	
26. H. J. Jordan sr.	1928-1932	daarna curator
27. S. Jurriaans	1955-1961	penningmeester 1955-1961
28. J. Kalker	1969-1974	
29. M. Knap	1957-1970	voorzitter 1962-1970
30. R. Korthals-Altes	1946-1962	voorzitter 1946-1962
31. Th. Lammertse	1975-1979	
32. mw. A. J. de Leeuw-Aalbers	1956	
33. R. van Lieshout	1969-1970	
34. B. Loerakker	1970-1975	
35. mw. E. M. van Loon-Keiser	1956-1961	
36. mw. Y. A. T. Lotichius-van Geest	1969-1970	
37. mw. A. P. Meijler-Schendstok	1970-1972	secretaris 1970-1972
38. P. H. C. Mirck	1972-1973	

* Aan de samenstelling van deze lijst is meegewerkt door P. G. Out, administrateur voor bijzondere taken. Door het ontbreken van de notulen tot 1951 is het niet mogelijk na te gaan of deze lijst compleet is. Van sommige bestuursleden was geen exacte begin- of einddatum van hun lidmaatschap te vinden.

39. mw. C. Montessori-van der Linden	1965-1969	
40. K. J. Nijkerk	1970-1975	
41. mw. L. B. van Olden-van Royen	1962-1969	
42. H. Oosterhuis	1979-	
43. L. Ornstein	1928-1932	daarna curator
44. mw. P. du Perron-Kettner	1978-	secretaris 1978-
45. L. Polak	1929-1932	daarna curator
46. mw. E. Polenaar-Manson	1930- ± 1940	secretaris 1930- ± 1940
47. J. H. Polenaar	1930- ± 1940	
48. A. F. J. Portielje	1928-1932	daarna curator
49. G. J. Portielje	1960-1970	secretaris 1962-1970
50. mw. A. L. W. van Regteren Altena-van Rooyen	1954-1960	
51. E. Ritterhaus	1957-1965	
52. G. B. Rubinstein	1970-1973	
53. P. A. Rutgers van der Loeff	1979-	
54. W. A. Rijk	± 1945-1955	penningmeester ± 1945-1955
55. mw. S. S. van Sandick-de Mol van Otterlo	± 1945-1956	
56. C. L. Scheffer	1970-1974	voorzitter 1970-1974
57. G. E. Schiernecker	1974-1978	penningmeester 1974-1978
58. mw. M. C. Schippers-Jeltes	± 1935- ± 1940	
59. mw. G. H. A. Schoonman-Linker	1970-1975	
60. G. L. Smit-Sibinga	± 1946- ± 1950	
61. mw. M. A. Smook-Brom	1974-1975	
62. E. M. Soethout	1974-1978	voorzitter 1974-1978
63. A. Straatemeier	1951-1961	secretaris 1955-1961
64. A. W. Swets	1970-1974	penningmeester 1970-1974
65. J. den Tex	1928-1929	penningmeester 1928-1929
66. J. Trapman	1970-1975	
67. mw. C. W. Tromp	1928- ± 1940	
68. G. Tuinstra	1975-1978	
69. mw. J. van der Veer	1975-1979	
70. H. C. Vriens	1975-1978	
71. P. L. de Vries	± 1935- ± 1945	penningmeester ± 1935- ± 1945
72. J. H. van der Waals	1962-1970	
73. C. H. van Wagenveld	1978-	penningmeester 1978-
74. mw. A. J. Weisz-Sonneveld	1970-1972	
75. mw. V. E. Wibaut-Guilonard	1968-1970	
76. mw. J. G. Zeijlstra-van Loghem	1962-1970	

Bijlage III

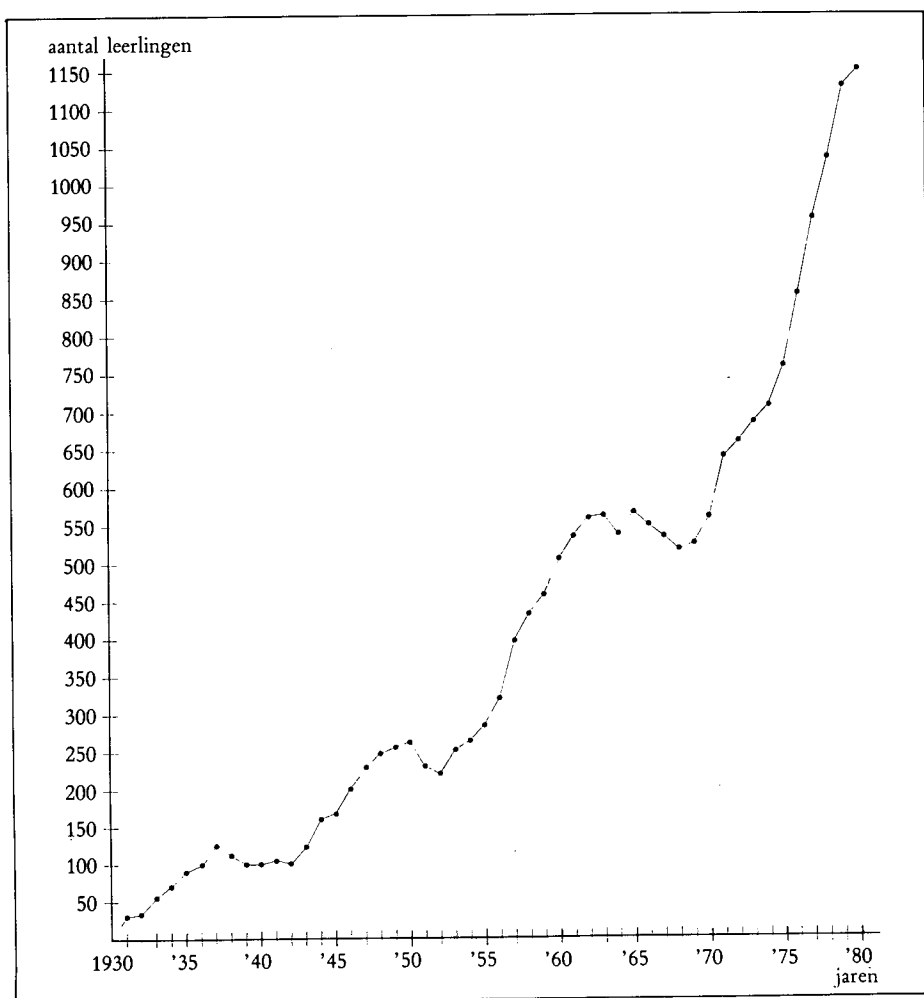
Leerlingen, docenten en curatoren van het Montessori Lyceum, omgekomen in de jaren 1940-1945.

Leerlingen:	Rudi Acohen	niet teruggekeerd uit Auschwitz
	Fritz van Blitz	niet teruggekeerd uit Sobibor
	Gi Boissevain	gefusilleerd
	Janka Boissevain	gefusilleerd
	Hilda Caffé	niet teruggekeerd uit Auschwitz
	Jop Dutilh	omgekomen op zee
	Theo van Gogh	gefusilleerd
	Janny Gompertz	niet teruggekeerd uit Auschwitz
	Leo Gompertz	onbekend
	Renée van Hessen	onbekend
	Michel de Jong	onbekend
	Eddy Konijn	niet teruggekeerd uit Auschwitz
	Els Kuyper	onbekend
	Enny van Raalte	niet teruggekeerd uit Auschwitz
	Eddy Santcroos	niet teruggekeerd uit Tröbitz
	Hans Schippers	gefusilleerd
	Wim Schreuder	gefusilleerd (?)
	Benny Veerschijm	niet teruggekeerd uit Sobibor
	Ies Veerschijm	niet teruggekeerd uit Sobibor
Docenten:	Rudi Goldschmidt	vermist
	Jur Haak sr. en zijn vrouw	niet teruggekeerd respectie-
	Jet Haak-van Eck	velijk uit Sachsenhausen en uit Reichenbach
Curator:	Leo Polak	niet teruggekeerd uit Sachsenhau- sen

Bijlage IV

Het aantal leerlingen van het Montessori Lyceum per jaar, telkens opgenomen op 1 september.

1930	15	1940	102	1950	263	1960	506	1970	562
1931	31	1941	105	1951	229	1961	534	1971	637
1932	38	1942	102	1952	220	1962	560	1972	658
1933	55	1943	124	1953	251	1963	562	1973	684
1934	70	1944	159	1954	265	1964	537	1974	707
1935	90	1945	168	1955	286	1965	568	1975	762
1936	101	1946	200	1956	320	1966	550	1976	857
1937	125	1947	228	1957	398	1967	534	1977	976
1938	111	1948	248	1958	431	1968	517	1978	1035
1939	100	1949	255	1959	456	1969	529	1979	1128
								1980 ±	1150



Bijlage v

Het deelscholenplan

Schoolorganisatie

Volgens de pedagogische doelstellingen van onze school dient deze behalve overdracht van kennis ook een bijdrage in de karaktervorming van de leerlingen te geven. Dit houdt in dat de school een gemeenschap moet zijn waarin de leerlingen en leraren elkaar kennen en die zelfwerkzaamheid en het werken in groepsverband bevordert.

Het is zonder meer duidelijk, dat een school van grote omvang in dit opzicht belangrijke problemen opwerpt. Deze worden in de toelichting uitvoerig besproken.

Teneinde een gemeenschap in het leven te roepen die aan de hierboven aangestipte pedagogische eisen voldoet, moet de school in een aantal betrekkelijk zelfstandige eenheden worden verdeeld.

Wij onderscheiden:

1. *een topschool.*

Deze eenheid omvat – uitgaande van de huidige situatie – de klassen 5 en 6 gymnasium, 5 en 6 HBS en 4 en 5 MMS, totaal omstreeks 250 leerlingen.

2. *drie eenheden* van elk omstreeks 150 leerlingen, de drie deelscholen. Deze deelscholen bevatten leerlingen van alle drie afdelingen.

Schematisch wordt dit als volgt voorgesteld:

6e klassen

5e klassen

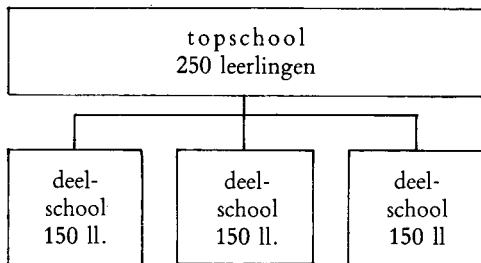
4e klassen MMS

4e klassen Gymn. + HBS

3e klassen

2e klassen

1e klassen



De deelscholen

Op grond van zijn geestelijke ontwikkeling krijgt elke *1e jaars leerling* evenals thans een vaste plaats aan een eigen werktafel in een eigen groepslokaal. De 1e jaars van een deelschool worden verdeeld in twee groepen, 1a en 1b, ieder in een eigen lokaal. De algemene leiding van elk dezer groepen berust bij een groepsleid(st)er, die in vele taken de Montessorileid(st)er (onderwijzer(es)) van de lagere school opvolgt. De meeste lessen krijgen deze leerlingen in hun eigen klaslokaal.

De *pubers van het 3e en 4e leerjaar* zijn dit ontgroeid: zij hebben geen eigen lokaal, geen eigen werktafel en geen groepsleider. (Indien een leerling persoonlijke leiding bij zijn studie nodig heeft wordt een der leraren tot zijn mentor benoemd). Alle lessen worden in vaklokalen gegeven.

Voor de *2e jaars* is een tussenvorm gekozen. Deze leerlingen krijgen hoofdzakelijk les in dezelfde groepering als in het 1e jaar, dus als 2a en 2b. Slechts voor een klein aantal lessen worden homogene groepen naar studierichting gemaakt. In het 3e en 4e leerjaar nemen deze laatste lessen toe. Er wordt dan les gegeven aan betrekkelijk kleine groepen. Dit maakt het mogelijk

zeer intensief te werken, zodat het aantal lessen aan deze kleine groepen iets lager wordt dan de gebruikelijke urentabel aangeeft.

De ochtend is verdeeld in 3 gedeelten:

- 1e een periode van 75 minuten voor een vrijwerktijd,
- 2e een periode van 90 minuten voor 2 lesuren van 45 minuten,
- 3e een periode van 90 minuten voor 2 lesuren van 45 minuten.

In plaats van 2 lesuren in verschillende vakken vindt men in de 2e en 3e periode ook 'blokuren' voor de expressievakken en lichamelijke oefeningen, alsmede voor natuurkunde en scheikunde ten behoeve van het leerlingenpracticum. In deze lessen en blokuren krijgen bepaalde groepen van leerlingen een klassikale les of zij werken aan het op de rooster aangegeven vak. Gedurende de 1e periode daarentegen verdelen de leerlingen zich over de verschillende vakken. Het klasverband is dan geheel doorbroken behoudens voor de 1e jaars.

De leerlingen werken in deze vrijwerktijden in eigen tempo aan opdrachten, hetzij individueel, hetzij in kleine groepjes. Het is duidelijk, dat voor een goed functioneren van deze werktijden de docenten alle leerlingen moeten kennen. Dit wordt bereikt doordat elk vak in handen van één docent is. De volledige betrekking van een vakdocent zal met deze uren in het algemeen niet vol zijn; de overige lesuren geeft hij in de topschool. Bovendien krijgt hij een aantal taakuren op een der middagen te vervullen.

Twee middagen in de week werken namelijk alle leerlingen van de deelschool in groepen van 6 tot 10 leerlingen aan projecten en beoefenen zij teamsport. Overeenkomstig de gedachten van Mevrouw Montessori voor de opvoeding van deze leeftijdsgroep gaat het hier om het samenwerken in een groep, waarbij evenals in de maatschappij elke deelnemer zijn eigen taak te vervullen krijgt. Dit werken is niet zozeer gericht op de persoonlijke prestatie dan wel op de prestatie van de groep.

Op de dagen dat er 's middags gewerkt wordt blijven de leerlingen van een deelschool over op school, waarbij de koffiemaaltijd door de leerlingen wordt verzorgd.

De topschool

De structuur van de topschool hangt ten nauwste samen met de veranderde instelling van de leerlingen. Voor hen is de school de plaats geworden waar zij nieuwe kennis willen opdoen. Het werk verrichten zij in hoofdzaak thuis. Vragen, die daarbij rijzen, zien zij graag op school onder deskundige leiding besproken. Daarom komen op de lesrooster geen vrijwerkuren meer voor. Naast lessen aan klassen van normale omvang treft men er echter wel aan:

- a. lessen in de vorm van colleges aan combinaties van klassen,
 - b. lessen aan kleinere groepen waarbij twee parallelklassen in drie groepen zijn gesplitst.
- Beide lesvormen dienen de leerlingen van het VWO ter voorbereiding van de universitaire studie. De lessen aan kleinere groepen kunnen vergeleken worden met werkcolleges; daarbij zal speciale aandacht aan de wijze van studeren besteed kunnen worden.

Leiding

Voor de dagelijkse leiding van de genoemde eenheden denken wij voor de deelscholen aan leiding van een docent die namens de rector kan optreden, in de rang van de conrector en met de titel van 'prorector'.

Bijlage VI

Overzicht van de resultaten van de staats- en extraneusexamens van leerlingen van het Montessori Lyceum van 1935 tot 1941

	GYMNASIUM A + B		HBS	
	kandidaten	geslaagd	kandidaten	geslaagd
1935	1	1	—	—
1936	—	—	6	6
1937	3	0	3	2
1938	7	5	5	4
1939	—	—	4	2
1940	—	—	1	1
1941	—	—	5	4
totaal	11	6	24	19

Bijlage VII

Eindexamenresultaten 1940-1974¹

Gymnasium A					Gymnasium B				
	aantal		percentage geslaagden ²			aantal		percentage geslaagden	
	kand.	geslaagd	M.L.	landelijk		kand.	geslaagd	M.L.	landelijk
1940	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1941	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1942	2	2	100	92	1	1	100	87	
1943	3	2	67	91	2	2	100	90	
1944	2	2	100	100	3	3	100	100	
1945 ³	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1946	2	2	100	85	2	2	100	83	
1947	6	6	100	83	4	4	100	79	
1948	2	2	100	80	3	3	100	77	
1949	9	8	89	87 ⁴	2	1	50	84	
1950	5	5	100	89	5	5	100	85	
1951	9	8	89	90	6	5	83	87	
1952	7	6	86	88	6	5	83	87	
1953	7	7	100	88	6	6	100	86	
1954	7	7	100	87	3	3	100	85	
1955	3	3	100	88	12	10	83	85	
1956	4	3	75	88	9	9	100	86	
1957	4	4	100	88	4	4	100	89	
1958	7	7	100	90	2	2	100	85	
1959	6	6	100	87	7	6	86	87	
1960	10	8	80	87	5	5	100	87	
1961	5	5	100	85	8	8	100	84	
1962	3	3	100	87	10	9	90	85	
1963	10	10	100	94	16	11	69	91	
1964	7	7	100	89	10	9	90	89	
1965	8	6	75	89	14	11	78	83	
1966	10	8	80	88	16	13	81	87	
1967	14	12	86	90	9	8	89	86	
1968	10	9	90	92	20	20	100	91	
1969	12	11	92	92	8	7	87	90	
1970	16	14	87	90	10	10	100	87	
1971	9	6	67	89	12	8	67	85	
1972	16	11	69	91	16	13	81	87	
1973	16	16	100	90	18	15	83	89	
1974	1	1	100	94	6	4	67	91	
totaal	232	207	89	89	255	222	87	87	

Noten bij bijlage VII

1. De cijfers tot 1968 zijn afkomstig uit de *Statistiek van het voorbereidend hoger- en middelbaar onderwijs*, uitgegeven door het Centraal Bureau voor de Statistiek. De cijfers vanaf 1968 zijn afkomstig uit de *Lijst van scholen van het voortgezet onderwijs en statistische uitkomsten*, uitgegeven door het Centraal Bureau voor de Statistiek.
2. Doordat de landelijke opgave op hele procenten is afgerond, kon niet nauwkeuriger gewerkt worden. De totaal-cijfers moeten daarom slechts als globale aanduidingen worden beschouwd.
3. In 1945 werden geen eindexamens afgenomen. Aan alle leerlingen die onvoorwaardelijk tot de hoogste klas waren toegelaten, werd het einddiploma uitgereikt.
4. Vanaf 1949 zijn de landelijke percentages van lycea niet meer opgenomen in de statistische overzichten. Als vergelijkingspercentage is vanaf 1949 het percentage geslaagden aan dagscholen genomen.

HBS

MMS

aantal		percentage geslaagden		aantal		percentage geslaagden		
kand.	geslaagd	M.L.	landelijk	kand.	geslaagd	M.L.	landelijk	
-	-	-	-	8	8	100	96	1940
-	-	-	-	3	3	100	97	1941
5	4	80	89	5	5	100	95	1942
5	5	100	88	3	3	100	94	1943
8	8	100	100	2	2	100	100	1944
6	6	100	100	4	4	100	100	1945 ³
6	5	83	87	9	8	89	92	1946
9	9	100	83	11	11	100	91	1947
9	9	100	78	15	14	93	94	1948
11	9	82	77	10	9	90	88	1949
10	9	90	83	19	18	95	88	1950
8	7	87	83	24	20	83	90	1951
10	8	80	83	21	21	100	89	1952
13	12	92	82	14	13	93	92	1953
10	10	100	85	9	9	100	89	1954
11	11	100	82	14	13	93	89	1955
14	14	100	84	17	17	100	89	1956
12	12	100	81	14	14	100	91	1957
15	14	93	86	27	26	96	88	1958
15	15	100	81	18	17	94	86	1959
16	13	81	79	37	31	84	86	1960
15	15	100	88	30	27	90	87	1961
19	18	95	82	32	32	100	86	1962
32	25	78	85	27	26	96	90	1963
29	27	93	86	26	23	88	87	1964
32	25	78	78	32	28	87	84	1965
32	26	81	87	38	31	81	87	1966
20	18	90	82	39	35	90	91	1967
18	15	83	90	28	26	93	91	1968
29	27	93	88	30	30	100	91	1969
32	28	87	83	28	27	96	88	1970
34	23	68	85	22	22	100	91	1971
37	29	78	84	23	20	87	92	1972
29	24	83	85	3	3	100	94	1973
6	5	83	90	-	-	-	-	1974
557	485	87	85	642	596	93	91	totaal

Bijlage VIII

Eindexamenresultaten 1973-1978¹

	Gymnasium A				Gymnasium B			
	kand.	aantal geslaagd	perc. geslaagden M.L.	landelijk	kand.	aantal geslaagd	perc. geslaagden M.L.	landelijk
1973	—	—	—	—	—	—	—	—
1974	6	6	100	95	6	6	100	91
1975	3	3	100	96	13	12	92	92
1976	5	5	100	94	14	12	86	91
1977	13	12	92	96	14	13	93	92
1978	11	10	91	96	5	4	80	93
totaal	38	36	97	95	52	47	90	92

	Atheneum A				Atheneum B				HAVO			
	kand.	aantal gesl.	perc. gesl. M.L.	landelijk	kand.	aantal gesl.	perc. gesl. M.L.	landelijk	kand.	aantal gesl.	perc. gesl. M.L.	landelijk
1973	—	—	—	—	—	—	—	—	24	23	96	88
1974	24	24	100	87	30	26	87	85	46	43	93	82
1975	20	20	100	88	24	16	67	83	51	49	96	85
1976	38	30	79	83	33	21	64	84	58	54	93	84
1977	45	38	84	86	19	13	68	87	64	59	92	86
1978	35	30	86	88	31	28	90	89	79	61	77	86
totaal	162	142	88	86	137	104	76	86	322	289	90	85

Noot bij bijlage VIII

1. De cijfers zijn afkomstig uit de *Lijst van scholen van het voortgezet onderwijs en statistische uitkomsten*, uitgegeven door het Centraal Bureau voor de Statistiek.

Bijlage IX

De andere scholen voor voortgezet montessori-onderwijs, door Herman Vernout

Dit boek beschrijft voornamelijk de geschiedenis van het Montessori Lyceum Amsterdam. De ontwikkeling van deze school gedurende de afgelopen vijftig jaar vormt echter tevens een deel van de ontwikkeling van vijftig jaar voortgezet montessori-onderwijs in Nederland (en daarbuiten). Enige aandacht voor dit voortgezette montessori-onderwijs is daarom zeker op zijn plaats.

Vanaf het begin heeft voorop gestaan dat voortgezet montessori-onderwijs geen onderwijs-vorm buiten de wettelijke voorschriften moest worden. Alle scholen hebben er van het begin af aan naar gestreefd subsidie te krijgen om dan binnen de wettelijke regelingen zoveel mogelijk ruimte te vinden. Zonder subsidie immers zou men dusdanig hoge schoolgelden moeten vragen, dat alleen de 'happy few' aan bod zouden komen. Bovendien zou men door de noodzakelijk lagere salarissen waarschijnlijk niet voldoende docenten kunnen aantrekken.

In 1934 opende het Stichts Montessorilyceum in Amersfoort zijn poorten. Het heeft de strijd niet vol kunnen houden. De naam Montessori is losgelaten, maar er werd wel volgens een meer individueel systeem gewerkt.

Ook de door dr. A. de Vletter opgerichte montessori-afdeling van het Kennemer Lyceum te Bloemendaal moest in 1955 de naam Montessori laten vallen. Aanvankelijk leek het alsof hier iets duurzaam tot stand was gebracht. Immers, in 1947 kon worden overgegaan tot het stichten van een zelfstandige school in de nooit afgebouwde buitenplaats Elswout in Bloemendaal. 'Dr. Jac. P. Thijsselyceum' werd de naam, naar de bekende bioloog en natuurvriend, die van 1921-1930 leraar was aan het Kennemer Lyceum. Rector werd dr. W. J. Jong, een voorvechter voor onderwijs vanuit het kind. Vanaf het begin werden keuzewerktijden voor alle klassen, inclusief de examenklassen, ingebouwd in het rooster.

Het was op deze school dat de bekende wiskunde-didacticus dr. P. M. van Hiele samen met zijn vrouw een grondige revisie van het wiskunde-onderwijs opzette. De 'methode Van Hiele' heeft nog altijd een bekende klank. Scholen met een werkelijk individuele werkwijze gebruiken nog steeds de boeken 'Van A-Z,' zoals ze later werden genoemd.

De eindexamenresultaten van het Dr. Jac. P. Thijsselyceum echter waren meestal slecht. Men beschikte toen nog niet over organisaties die een school konden doorlichten, terwijl ook het lerarencorps niet unaniem achter de uitgangspunten stond. Nadat een 'onpartijdig onderzoek' door verontruste ouders en bestuursleden had uitgewezen dat verbetering onmogelijk was, trad dr. Jong in 1955 af als rector. De montessoriwerkwijze werd verlaten en het Dr. Jac. P. Thijsselyceum werd een gewone school, die enkele jaren later weer terugkeerde in de schoot van het Kennemer Lyceum.

De laatste jaren is opnieuw getracht om op dit lyceum een montessori-afdeling op te zetten, maar tot tastbare resultaten heeft deze inspanning tot nu toe niet geleid.

Niet alle pogingen tot oprichting en ontwikkeling van montessorischolen voor voortgezet onderwijs zijn echter mislukt; integendeel. Naast het Amsterdams Montessori Lyceum zijn er nu zes scholen, die alle voldoende vooruitzichten bieden voor een – hopelijk – nog lang leven. Hieronder volgt een korte schets van het ontstaan van de huidige zes voortgezette montessorischolen.

Het Rotterdams Montessori Lyceum

'Op een winderige voorjaarsmorgen in het jaar 1936 dartelde een troepje schoolkinderen onder leiding van een juffrouw in een geruit jasje over de Westersingel. Het was een vrolijk en fleurig gezelschap, dat kennis ging maken met het huis Westersingel 108, waar in september het nieuwe montessorilyceum zijn deuren zou openen.'

Zo begint mejuffrouw dr. M. H. de Haan, eerste rectrix van het Rotterdams Montessori Lyceum, haar terugblik in een jubileumboekje van 25 jaar later. Het betreft hier een klas van 25 leerlingen. Net als het Amsterdams Montessori Lyceum groeit de school langzaam maar zeker. In 1941 werd de honderd bereikt, in 1952 de tweehonderd en daarna zette de groei gestaag door.

De eerste keer dat leerlingen aan het staatsexamen deelnamen, was geen succes: vier van de vijf kandidaten zakten! Het jaar daarop daarentegen slaagden alle zes kandidaten. Als gevolg van deze goede resultaten mocht de school een eigen schoolexamen afnemen vanaf 1944. Ook de eindexamenresultaten in de periode 1936-1961 zijn het vermelden waard. Pionier en wiskundeleraar Tj. A. Bergstra heeft het allemaal uitgerekend in bovengenoemd jubileumboekje: de percentages geslaagden lagen rond het landelijk gemiddelde, terwijl toch, schrijft hij:

'we ernaar gestreefd hebben in onze school een geestelijk en psychisch klimaat te scheppen, dat een deel van onze kinderen aanmoedigde de meegegeven gaven uit te buiten. [...] Bijna nooit hebben we het in de drill van de training op examenroutine gezocht.'

In 1957 werd mejuffrouw De Haan opgevolgd door de heer J. C. L. van Dijk, die binnenkort weer zal plaats maken voor een opvolger, wiens naam op moment van schrijven nog niet bekend is.

In 1959 werd een riant nieuw gebouw betrokken aan de Schimmelpenninckstraat, vlak bij de diergaarde Blijdorp.

In de loop der tijden heeft men iets moeten prijsgeven van de montessoriaanse aanpak: cijfer en overgangsrapporten hebben hun intrede gedaan en het lesrooster biedt geen ruimte voor keuzewerktijden. Een groepje enthousiaste docenten is echter druk bezig om na te gaan hoe er weer ruimte voor meer montessoriaanse aanpak kan worden gecreëerd.

1e Montessori-mavo Amsterdam

Het gemeentebestuur van Amsterdam heeft altijd een open oog gehad voor het montessorionderwijs: vele gemeentelijke kleuter- en basisscholen getuigen daarvan. In 1938 besloot de gemeente tot oprichting van een montessorischool voor ulo (uitgebreid lager onderwijs) met een drie- en vierjarige afdeling.

Hierdoor konden leerlingen die niet voor het montessorilyceum in aanmerking kwamen toch voortgezet montessorionderwijs volgen. Deze ulo, tegenwoordig mavo, verheugde zich in een constante groei. Dit was niet in het minst toe te schrijven aan de pioniersarbeid van de eerste directrice, mejuffrouw W. Dol. Evenals op het lyceum kende en kent deze school de keuzewerktijd, althans in de niet-examenklassen.

'Drie jaar onderwijs en één jaar pompen klinkt absoluut dan het in het reële schoolleven is. De leerstof van de eerste jaren en de examenstof zijn geen gescheiden grootheden, maar toch op verschillende punten uiteenlopend door hun verschillende uitgangspunten.'

schreef mejuffrouw Dol in het tijdschrift *De Boeg* van mei 1961.

Dat ook op deze school naast de leervakken vele andere zaken aan de orde komen, blijkt wel uit een opsomming die mejuffrouw Dol in genoemd artikel gaf van de werkzaamheden die de leerlingen op de vrijdagmiddag konden verrichten: toneel, coulissen bouwen, costuumaaien, volksdansen, ritmisch dansen, boetseren, knutselen, fotografie, zetten en drukken, schaken, koor, bamboefluit maken, weven, koken, museumbezoek, marionetten maken, zweefvliegtuigen, enz. Een respectabele lijst dus.

Na het behalen van het ulo-diploma waagden vele vrouwelijke leerlingen in de pre-mammoetperiode de stap naar de mms-afdeling van het Amsterdams Montessori Lyceum (vijfjarige middelbare school voor meisjes). Onder de mammoet werd de havo-afdeling van het Amsterdams Montessori Lyceum de vervolgschool voor bijna alle leerlingen die verder wilden gaan.

De huidige directeur is sinds 1976 de heer R. M. Heerkens. In het gebouw in de Nieuwe Looiersstraat verblijven ruim driehonderd leerlingen; meer kan men er niet bergen.

Het Herman Jordanlyceum

Omstreeks 1935 hoorde H. J. Jordan, voorvechter van de montessoribeweging in Nederland, vele jaren eerste voorzitter van de Nederlandse Montessori Vereniging, van de ideeën van Maria Montessori over het opvangen van kinderen van twaalf- tot vijftien jaar in een zogenaamd Erdkinderheim (zie eerder in dit boek). Aanvankelijk trachtte deze biologiedocent aan het Amsterdams Montessori Lyceum zo'n 'leerlingenbedrijf' op te richten, maar subsidies waren daar niet voor te krijgen en de hele opzet bleek te veel geld te kosten. De Tweede Wereldoorlog zorgde voor uitstel van zijn plannen, maar in juni 1945, direct na het einde van de oorlog, reed Jordan op een oude fiets met massieve rubberbanden van Utrecht naar Amsterdam (treinen reden er nog niet) voor besprekingen met het Amsterdams Montessori Lyceum, vandaar per fiets naar het Departement van Onderwijs in Den Haag en terug naar Utrecht. Op 5 september 1945 werd de stichtingsakte getekend van een montessorilyceum met internaat. Jordan werd rector en prof. dr. M. G. J. Minnaert, de bekende Utrechtse sterrenkundige werd president-curator.

Op 6 oktober 1945 begonnen de lessen voor 46 leerlingen, van wie een deel intern, in twee statige herenhuizen aan de Maliebaan te Utrecht. Kort daarna, in april 1946, verhuisde de school naar de villa Berkenhoven in De Bilt. In 1947 kreeg de school rijkssubsidie en op hetzelfde terrein, maar net binnen de gemeente Zeist, werd in 1966 een nieuw gebouw in gebruik genomen. Het internaat was inmiddels opgeheven. Bij Jordans afscheid in 1968 kreeg de school zijn huidige naam: Herman Jordanlyceum, adres: Herman Jordanlaan, Zeist.

Vanaf het begin, maar ook nu nog onder de huidige rector, de heer H. Boerebach, heeft de school geprobeerd de montessori-uitgangspunten zo consequent mogelijk toe te passen. Er werd vooral veel aandacht besteed aan het werken in eigen tempo. Het klasverband werd doorbroken en de leerstof werd verdeeld in een groot aantal eenheden, de zogenaamde 'pensa.' Elke leerling kan zijn werk aan deze pensa in hoge mate zelf indelen. Leerlingen die pas op school zijn, worden 'novieten' genoemd. Hebben zij ongeveer twee jaar stof verwerkt, dan worden zij 'pioniers.' Bevordering is elke week mogelijk, waardoor een continue doorstroming mogelijk is. Ook hier blijft men echter, zoals op alle montessorischolen, aan het centrale eindexamen op vaste data gebonden.

Het Haags Montessori Lyceum

In 1950 werd het Haags Montessori Lyceum opgericht. De start werd gemaakt met 24 leerlingen en acht docenten onder leiding van dr. J. Koning. Tien jaar later waren er al vijfhonderd leerlingen en nu 650: een snelle groei dus.

De organisatie van de school lijkt enigszins op die van het Amsterdams Montessori Lyceum. Ook hier heeft men uren van veertig minuten en 's middags facultatieve werktijden. In de onderbouw heeft iedere klas een groepsleider, maar in afwijking van Amsterdam heeft in de bovenbouw iedere leerling een mentor. De heer Koning werd in 1961 benoemd tot hoogleraar in de pedagogiek en didactiek aan de Universiteit van Amsterdam. Toen daarna zijn opvolger, de heer Boon, in 1974 een functie aanvaardde op het Ministerie van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen, is men in Den Haag met het experiment van een meerhoofdige schoolleiding begonnen, evenals in Amsterdam. Men koos voor drie schoolleiders, die ieder verantwoordelijk zijn voor een aantal taken naast een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor het totaal.

In 1957 werd een nieuw gebouw betrokken aan de Nassau-Bredastraat. Montessoriaans kenmerk: een grote centrale werkruimte, waaromheen de lokalen gegroepeerd zijn.

De Haagse Montessori-mavo

Evenals in Amsterdam zochten ouders ook in Den Haag naar een vorm van montessori-onderwijs voor leerlingen die niet naar het lyceum konden. In 1958 werd besloten een uloschool op te richten. Men koos voor het zogenaamde ivo-systeem (individueel voortgezet onderwijs). Bij dit onderwijssysteem is de individuele leerling het uitgangspunt. De individualisering is ook verder doorgevoerd dan op een montessorischool: klassen kent men niet en het eindexamen wordt individueel afgenomen. Iedere leerling doet voor zijn vakken een aantal proeven en legt daarna een eindproef af.

Bij de invoering van de mammoetwet werd deze vorm van eindexamen vastgehouden, waardoor men de leerlingen geen officieel mavo-diploma kon uitreiken. Later heeft het ministerie het ivo-systeem officieel erkend als subsidievoorwaarde op grond van het zogenaamde uitzonderingsartikel in de Mammoetwet, art. 29 lid 7.

De leerlingen worden nu met het ivo-diploma toegelaten tot de havo-afdeling van het Haags Montessori Lyceum en tot vele andere vervolgscholen in de regio Den Haag.

De nauwe banden met het lyceum en de montessoriaanse werkwijze hebben ertoe geleid de naam ivo te vervangen door montessori. Hierdoor werd tevens begripsverwarring voorkomen met scholen voor individuele beroepsopleidingen.

De school telt thans het maximum van tweehonderd leerlingen. De heer P. Verroen zwaait er de scepter, voorzover men daar op een dergelijke school van mag spreken.

2e Montessori-mavo Amsterdam

In 1958 werd de 1e Montessori-mavo zo groot dat splitsing noodzakelijk werd. In Amsterdam-West werd in 1958 de 2e gemeentelijke Montessori-mavo geopend. Ook deze jongste telg onder de voortgezette montessorischolen leidt een bloeiend bestaan onder leiding van directeur C. G. Groenveld.

Interscholaire contacten

Toen de vier lycea (met Bloemendaal tot 1956) eenmaal uitgegroeid waren tot scholen met een eigen identiteit, werd het noodzakelijk geacht de onderlinge banden te verstevigen. Vooral op pedagogisch-didactisch terrein was er – natuurlijk – grote behoefte aan uitwisseling van inzichten enerzijds en bundeling van krachten anderzijds.

Op 6 oktober 1954 verklaarde Mario Montessori jr. zich bereid leiding te geven bij het streven van de montessorilycea tot een nauwer contact te komen. In de daaropvolgende jaren zijn er veel bijeenkomsten van de rectoren en docenten van de lycea geweest.

Deze contacten tussen de scholen waren evenwel niet toereikend om een stevig genoeg front te vormen tegen de knellende eisen van de overheid. Tijdens de vergadering van 16 november 1955 verzuchtte een van de aanwezigen:

‘Het vmo wordt tot een compromis gedwongen waar nog niet veel aan te doen is, onder andere omdat wij niet genoeg aaneengesloten zijn; was dat wel het geval, dan konden we zeggen: weg met dit compromis, we vervormen onze kinderen ermee. Wij voelen ons wel degelijk schuldig en vragen ons vaak af: zijn wij eigenlijk niet een gewone klassikale school met wat bijzondere dingen er om heen? Toch moeten we er niet mee ophouden, maar doorgaan. De grondgedachte van Maria Montessori is nog niet uitgevoerd en daarom moeten wij doorgaan met dit soort onderwijs.’

Sindsdien is er helaas nog niet veel veranderd. Misschien dat de thans op handen zijnde Bond van Scholen de positie van het montessori-onderwijs kan versterken.

De middenschoolexperimenten

Over de Amsterdamse middenschoolexperimenten is in de voorgaande pagina's uitgebreid geschreven. Naast Amsterdam heeft alleen het Haags Montessori Lyceum zich in 1974 als resonansschool opgegeven. In 1976 kreeg men een dealexperiment toegewezen, getiteld 'school-samenleving.' In 1978 werden de dealexperimenten opgeheven en koos men weer voor de resonansschoolstatus. Over de ontwikkelingen in Amsterdam en Den Haag is tot nu toe echter weinig onderling contact geweest.

Mislukte stichtingspogingen

Vanzelfsprekend vragen in meer plaatsen in ons land ouders naar voortgezet montessorionderwijs. Het is vooral door de mammoetwet echter niet eenvoudig een nieuwe school van de grond te krijgen. De tijd dat men een aantal jaren ongesubsidieerd een school kon 'runnen' lijkt voorbij. De toegenomen welvaart en het – nu achter ons liggende – lerarentekort waren er de oorzaak van dat niemand er veel voor voelde voor een heel klein salaris les te geven aan een niet-gesubsidieerde school.

In Haarlem heeft men na het wegvallen van het Jac. P. Thijsselyceum in Bloemendaal enkele pogingen ondernomen te komen tot een nieuw montessorilyceum. Hierin is men echter niet geslaagd. Ook pogingen om in Haarlem te komen tot een dependance van het Amsterdams Montessori Lyceum zijn mislukt.

In het Gooi werd in 1971 opgericht de Stichting voor Neutraal Voortgezet Onderwijs op Montessorigrondslag. Enquêtes werden gehouden en diverse verzoeken tot stichting van een school vonden hun weg naar het ministerie. Ook deze poging is echter niet geslaagd.

Nu de bevolkingsaanwas tot stilstand is gekomen, waardoor vanaf 1982 een leerlingenterugloop verwacht wordt, is het stichten van nieuwe scholen al heel moeilijk geworden.

De buitenlandse situatie

Ook al zijn niet alle pogingen tot oprichting en voortzetting van montessorischolen voor voortgezet onderwijs geslaagd, de zeven huidige scholen zijn alle gezond. Het is dan ook niet verwonderlijk dat buitenlandse bezoekers regelmatig een kijkje komen nemen. Toch blijkt, voorzover bekend, de belangstelling voor of de mogelijkheid tot het stichten van dergelijke scholen niet zo groot te zijn.

In de Duitse Bondsrepubliek vinden we enkele kleine scholen. Zo is er in Frankfurt de Anna-Schmidtschool, in 1886 gesticht als meisjesschool, maar nu een school waar kinderen van vier tot achttien jaar onderwijs kunnen krijgen.

In 1950 is men hier gestart met een montessorikleuterschool, vervolgens met een basisschool en daarna met een montessori-afdeling aan het gymnasium. De school is officieel erkend als een montessori-experimenteerschool. Een groot voordeel is dat de docenten een speciale opleiding krijgen aan een aan de school verbonden seminarium, waar zij ook een montessoridiploma kunnen behalen.

In 1962 werd in Keulen een montessoribasisschool opgericht, het Montessoricentrum volgde in 1963 en het (gemeentelijke) montessorigymnasium in 1967. Een belangrijke bijdrage hiertoe is in de jaren vijftig geleverd door mevrouw Van 't Hoff-Stolk, lerares Duits aan het Haags Montessori Lyceum. Nog steeds vinden regelmatig uitwisselingen plaats van leerlingen van beide scholen.

De schrijver Heinrich Böll sprak bij het tienjarig bestaan van de school namens de ouders – zijn jongste zoon bezoekt de school –:

'Dabei ist diese Methode keineswegs auf ein weltanschaulich verstandenes Ideal gerichtet, und sie setzt nicht Engel als Lehrer, Schüler und Eltern voraus; sie geht davon aus, dass man Wirklich-

keit erfassen kann, auch komplizierte Wirklichkeit, und dasz sie den abstrakt intellektuellen Begriff des Erfaszbaren beim Kind auf den haptischen Begriff zurückführt, in dieser Voraussetzung liegt ein Realitätsverständnis, das Erfassen im Sinne von Erkennen stufenweise ermöglicht.'

In Zweden wordt sinds een aantal jaren voortgezet montessori-onderwijs gegeven aan de 'högre samskola.' De rector, de heer Randsalu, is enige malen in Nederland geweest om ideeën op te doen.

In Mexico is vorig jaar een start gemaakt met een kleine groep twaalfjarigen. De presidente van het 'Centro de estudios de educacion AMI' heeft daartoe in 1978 een werkbezoek aan Nederland gebracht.

Ook de 'Erdkinderheim'-gedachte wordt hier en daar tot uitvoering gebracht. Zo wordt in het tijdschrift van de Noordamerikaanse montessori-training-association (vol. 3, nr. 1) beschreven, hoe in Half Moon Bay, Californië, in 1978 met zo'n 'buitenschool' is begonnen, met 30 leerlingen in een oude boerderij. Deze leerlingen kunnen daar vijf dagen per week intern verblijven.

Ook in de Philippijnen wil men de mogelijkheid nagaan om een soort 'Erdkinderheim' te starten. Miss Aida Caluag, professor aan het Ex. Dept. van de universiteit van Manilla, heeft onder andere ons lyceum bezocht. Zij wil het probleem te lijf gaan dat in de Philippijnen de kinderen veel te lang bij de ouders blijven, in tegenstelling tot de situatie in onze westerse maatschappij, waar kinderen juist zo snel mogelijk onafhankelijk willen zijn en gescheiden van de ouders willen wonen. Zij schrijft:

'The Filipino family was "social security" system of the country... Well, this fall-back mentality has made us a nation of weaklings. We never seem to learn to stand on our own feet because we are confident that the family will always be behind us to prop us up.'

Hoewel het zeker onvolledig is, wil ik hiermee toch het binnen- en buitenlands overzicht betreffende montessori-onderwijs voor leerlingen van twaalf jaar en ouder beëindigen.

Bijdragen

Inleiding

In de voorgaande bladzijden hebt u de nauwkeurig gereconstrueerde ontwikkelingsgang van het Amsterdams Montessori Lyceum tot op heden kunnen volgen. De tekst is verlevendigd met een groot aantal foto's die iets weergeven van werksfeer en werkmethode en die een beeld proberen te geven van die bijzondere momenten die er buiten het directe onderwijsgebeuren waren. Zoals Josje Calff in haar verantwoording heeft toegelicht, heeft zij naast de vele archiefstukken bijzonder veel gehad aan de gesprekken met een groot aantal mensen die bij de ontwikkeling van de school betrokken zijn geweest. De inhoud van deze gesprekken is in de uiteenzetting verwerkt of als illustratief citaat in de tekst opgenomen.

Van het begin af aan is de behoefte gevoeld om naast de uiteenzetting en het fotomateriaal ook plaats in te ruimen voor het verhaal van diegenen die op de beschreven periode terugblikken. Het bleek echter niet eenvoudig gezien de beperkte ruimte een keus te maken. Uiteindelijk is gekozen voor de vijf stukken die hier als bijdragen zijn opgenomen. Stemmen die vertellen over de beginperiode, andere van mensen die nog steeds aan de school verbonden zijn en die vooral spreken over de laatste 25 jaar. Speelde in de beginperiode het zoeken van houvast bij Maria Montessori en haar werk en het vorm geven van onderwijs een belangrijke rol, in de latere periode ging het meer om de verdere uitwerking van de montessoriana, waarbij bepaalde tegenstellingen aan het licht kwamen, en om de bijzondere band die groeide tussen school en docent en tussen docent en leerlingen. Uit alle verhalen blijkt de grote persoonlijke betrokkenheid die van het begin af aan de kracht van de school is geweest. In die zin meenden wij dat deze bijdragen als aanvulling op en illustratie van de uiteenzetting niet mochten ontbreken.

Jaap Veenhuysen
Maarten Visser

Enkele herinneringen aan mijn verblijf in Rome gedurende de internationale montessoricursus in 1930

Welgemoed en vol spanning over wat de komende maanden mij zouden brengen, arriveerde ik op de vroege ochtend van de 25e januari 1930 te Rome. Na een reeks van sombere winterdagen in het noorden was de aankomst in de zonovergoten stad extra opwekkend. De hoogopspringende fonteinen van de Piazza del Popolo deden mijn verwachtingen nog hoger stijgen. Diezelfde morgen nog ging ik naar het bureau van inschrijving van de internationale cursus, die de volgende dag in aanwezigheid van de Minister van Onderwijs en van de Gouverneur van Rome plechtig in het Capitool zou worden geopend. Nadat de inschrijvingsformaliteiten waren verricht, legde ik aan de beide daar aanwezige dames, vooraanstaande personen in de Italiaanse montessoribeweging, de opdracht voor, die ik van het Bestuur van het AML had gekregen, om bij de opening van de cursus dr. Montessori toe te spreken en haar bloemen te overhandigen. Dit bleek bij de dames grote problemen op te roepen. Over de vraag of en hoe aan die mij gegeven opdracht beantwoord zou kunnen worden, was ruggespraak nodig met de voorzitter van de Italiaanse montessoribeweging. Men verzocht mij daarom 's middags uitsluitel te komen halen.

Het antwoord dat ik 's middags kreeg luidde: in Italië waren alle officiële plechtigheden ingericht volgens bij mannen heersend gebruik en daar kon men ook nu niet van afwijken, nu dr. Montessori 'per caso' (toevalligerwijs) een vrouw was. Het was niet gebruikelijk dat vrouwen bij zulke gelegenheden het woord namen of kregen, en voor mij gold dat ook. Bloemen aanbieden of bij voorbeeld voor dr. Montessori op tafel leggen was ook onmogelijk. Ik moest bloemen en toespraak in couvert voor begin van de plechtigheid aan de benedeningang afgeven. Misschien zou Senatore Gentile, voorzitter van de montessoribeweging, hem na zijn rede voorlezen. Gelukkig dat mijn gastvrouw, die al jaren in Italië woonde, de Italianen beter kende dan ik. 'Natuurlijk laten ze jou die toespraak houden, prepareer je daar maar op. Dat vinden ze veel te mooi!' En zij bleek gelijk te hebben. De volgende morgen werd mij, enkele tellen voordat de autoriteiten met dr. Montessori de zaal binnenkwamen, een plaats op de estrade, terzijde van de officiële persoonlijkheden, aangewezen en het papier met mijn toespraak werd mij in handen gestopt met de woorden, of ik die toespraak zelf maar wilde houden. Eerst staken de autoriteiten hun speeches af. De Minister van Onderwijs beëindigde zijn brallende redevoering aldus:

'In de terugkeer van de montessorigedachte naar Rome na zich over de wereld te hebben verspreid, zie ik eens te meer de bevestiging van een roemrijke waarheid, namelijk dat alle universele en geniale ideeën moeten terugkeren naar Rome, moeder der volkeren, om daar de zalving van hun onsterfelijkheid te ontvangen.'

En dan te bedenken dat dr. Montessori zich jarenlang ver van Italië had gehouden,

omdat zij het fascisme niet bepaald het juiste 'ambiente' (milieu) vond voor het uitdragen van haar opvattingen! Zij beëindigde op die ochtend haar toespraak met een oproep aan de volwassene zich te bekeren ten opzichte van zijn houding tegenover het kind.

'Nederigheid en geduld moet hij zich trachten eigen te maken. Wanneer hij deze beide deugden bezit, dan eerst zal hij in staat zijn zichzelf te beheersen, zodat hij niet steeds de spontane activiteit van het kind onderbreekt. De goede harmonie tussen volwassene en kind schept geheel andere verhoudingen. Wij moeten ons beperken en afwachten wat het kind óns kan onthullen. Christus zegt: "Als gij u niet bekeert en wordt als de kinderen, zult gij het rijk der hemelen niet ingaan. Slechts na deze bekering zullen wij iets van het kind kunnen leren, de weg naar het rijk der hemelen, de vrede, de triomf van de geest over de materie."''

Wèl een heel ander geluid dan die brallende zinnen van de voorafgaande spreker!

Hierna kreeg ik de gelegenheid mijn toespraak te houden. Had ik ooit kunnen denken dat ik op zulk een historische plek, op het Capitool, het woord – hoe kort dan ook – zou voeren! Het was een ogenblik dat een diepe indruk bij mij heeft achtergelaten.

In de daaropvolgende week begon de eigenlijke cursus, die, zolang er nog geen gelegenheid tot observeren in montessorischolen geboden kon worden, bestond uit drie voordrachten per week, die door dr. Montessori werden gehouden. Ik genoot intens zowel van de inhoud als van de bezielde en bezielende wijze waarop zij sprak. Inhoud en voordracht vormden één onscheidbaar geheel. Het was onmogelijk aantekeningen te maken; wilde je niets missen, dan moest je niet alleen luisteren maar ook kijken. Als ik mijn gastvrouw enthousiast van het gehoorde en geziene vertelde, riepen mijn woorden bij haar steeds de herinnering op aan de grote Italiaanse actrice Eleonora Duse, die zij van zeer nabij had gekend, en zij rustte niet voordat zijzelf een van Montessori's lezingen had bijgewoond. Toestemming daarvoor was niet gemakkelijk te verkrijgen, daar de spreekster ten eerste gehinderd werd als zij op een van de voorste rijen een haar onbekend gezicht ontwaarde. Het gebeurde dan wel eens dat zij haar betoog onderbrak om aan haar zoon, die haar steeds begeleidde, te vragen wat dat voor iemand was en hoe hij/zij daar kwam.

Hoe ik ook genoot van die lezingen en van hoe essentiële betekenis zij ook zijn geweest voor mijn 'bekering', de gedachte aan de taak die mij in de komende septembermaand in Amsterdam wachtte, liet mij geen ogenblik met rust. De cursus was al ruim een maand aan de gang en nog had ik geen teken ontdekt waaruit ik zou kunnen opmaken dat dr. Montessori contact met mij zou opnemen in verband met die taak. Het Bestuur zond toen niet alleen een brief aan Mario Montessori, die de zaakwaarnemer van zijn moeder was, om hem aan de in Londen gemaakte afspraken te herinneren, maar stuurde ook twee bestuursleden naar Rome, die samen met mij een bezoek aan dr. Montessori brachten. Dat bezoek was duidelijk niet welkom; het gesprek verliep traag, toen als reddende engel een baby van nauwelijks twee à drie maanden binnenkwam, gedragen in de armen van zijn jonge moeder, gevolgd door de even jeugdige vader. Alle aandacht van dr. Montessori richtte zich op het kindje; wij bestonden niet meer. Haar ogen straalden en zonder ophouden kuste en knuffelde zij de baby. Het was verrukkelijk om naar te kijken, des te meer wanneer je terugdacht aan een kort tevoren gehouden lezing, waarin zij niet alleen in woorden maar ook in expressieve gebaren haar gehoor voor ogen had gehouden wat een kind zich ongevraagd aan liefkozingen van de volwassene moest laten welgevalen! Ook hier weer de leer en het leven! Maar welke baby, welk kind zou zich niet graag door dr. Montessori hebben laten kussen en liefkozen? De lezer zal begrijpen dat het doel

waarvoor dit bezoek was aangevraagd, geen stap dichterbij was gekomen.

Eind april schreef ik een brief aan mevrouw Joosten, waarin ik uitdrukking gaf aan mijn twijfels over het ontvangen van de hulp die mij indertijd bij de besprekingen in Londen was toegezegd. Ik stelde haar voor reeds vóór beëindiging van de cursus naar Amsterdam terug te gaan om nog gelegenheid te hebben voor observatie op haar school en daardoor een betere aansluiting te krijgen op de taak die mij wachtte. Even nog leek het of de situatie in Rome zich voor mij ten gunste zou keren, toen ik onverwachts een uitnodiging van dr. Montessori ontving om met haar een dag in het toen nog ongerepte pijnbos van Fregene bij Rome door te brengen. Die uitnodiging had ik te danken aan een Duitse, die tot dr. Montessori's naaste omgeving behoorde. Door omstandigheden was ik met haar in aanraking gekomen en had haar mijn nood geklaagd. Zij vond het onaanvaardbaar dat ik zo zonder meer naar Amsterdam zou teruggaan. Aan haar heb ik hoogstwaarschijnlijk die uitnodiging te danken gehad. In een brief van 16 mei, waarin ik aan mevrouw Joosten verslag uitbracht van deze onverwachte wending, zoals ik toen dacht, schreef ik:

'Wij hebben er een heerlijke dag doorgebracht; het contact was daarbuiten, waar wij allen op de grond zaten of lagen, natuurlijk veel ongedwongener dan wanneer je op een bepaald uur over een bepaald onderwerp bij haar thuis komt praten. Ik geloof dat het ijs nu is gebroken en dat lijkt mij ook voor de toekomst een niet onbelangrijke stap vooruit. De dottoressa vroeg nu ook uit zichzelf, wat of ik eigenlijk wilde. In de verdere loop van de dag zei ze mij nog: "U moet nog meer-malen met ons naar hier komen; inplaats dat U de rose toren opbouwt, kunnen we dan hier wat werken".'

Dit alles leek veelbelovend en ik besloot dan ook niet vóór het einde van de cursus Rome te verlaten. Niet lang na deze dag buiten in Fregene liet dr. Montessori mij bij zich komen. Het bleek dat zij op verzoek van de Minister van Onderwijs beginmateriaal voor het onderwijs in het Latijn had bedacht. Ze legde mij dit voor en vroeg mij wat ik ervan vond. Het was een aardige vondst, kaartjesmateriaal waaraan de functie van de Latijnse naamvals- en werkwoordsuitgangen zeer zichtbaar te beleven viel. 's Middags verzocht zij mij het materiaal aan de cursisten uit te leggen.

Dit was het enige concrete materiaal waarmee ik naar Amsterdam terugging. Verder contact heb ik nadien in Rome niet meer met dr. Montessori gehad. Een zeer teleurstellende gang van zaken! Maar de door dr. Montessori op de cursus ontwikkelde ideeën over de opvoeding en de houding van de volwassene tegenover de opgroeiende mens hadden voorgoed bezit van mij genomen, zodat ik het waagstuk om mijn krachten aan het Montessori Lyceum te geven heb aangedurfd.

Het officiële einde van de cursus bestond in een ontvangst van dr. Montessori en de cursisten door Mussolini in een grote zaal van het Palazzo Venezia. Ik heb de grootste moeite gehad om degenen die regelingen voor deze ontvangst troffen, af te brengen van het idee dat ik in nationaal (?) kostuum op deze ontvangst zou verschijnen. Veel hartelijker en spontaner was wat zich afspeelde na de laatste voordracht waarmee dr. Montessori de cursus besloot. Toen stormden de Italiaanse deelnemers naar voren, verdrongen zich om hun eigen dottoressa, en namen onder kussen en andere liefkozingen afscheid van haar. Zijzelf was zichtbaar onder de indruk van deze betuigingen van genegenheid en afhankelijkheid, die zij op soortgelijke wijze beantwoordde. Het was een tafereel zoals wij in het koelere Noorden niet kennen.

A. Osterkamp

Toen het Montessori Lyceum vijftig jaar geleden werd opgericht, kon het niet rekenen op veel steun van Maria Montessori. Zij stelde zich de opvoeding van de pubers anders voor dan de vorm waarin in Nederland het voortgezet onderwijs was gegoten. Volgens Maria Montessori moest de opvoeding zich richten op de totale persoonlijkheid, ze moest meer inhouden dan alleen intellectuele training. De onderwijsvorm moet voortkomen uit de opvoeding en niet andersom! Zij sprak zich als volgt uit over het bestaande voortgezet onderwijs:

'De intellectualistische opleiding in de middelbare scholen werkt infantiliserend, doordat deze niet voor het werkelijke bestaan dat daarop volgen moet voorbereidt, noch de leerlingen de kans biedt om hun zelfstandigheid te ontwikkelen.'

De oprichting van het Lyceum hield dan ook direct in dat de werkwijze een compromissituatie was; een compromis gelegen tussen 'ideaal' en 'werkelijkheid'. In dit spanningsveld hebben de discussies over onderwijsdoelen op het MLA altijd gelegen. In dit licht moet het conflict gezien worden dat zich in de laatste jaren van het rectoraat van Jur Haak heeft afgespeeld. De verschillen in zienswijze hadden zich toegespitst in de vraagstelling: 'Wat gaat voor: onderwijskundige doelen of pedagogische?'

Jur Haak, die in de pionierstijd leerling van het Montessori Lyceum geweest was, had ervaren welke invloed opvoeding tot zelfstandigheid op iemands leven heeft. Hij wist wat het betekende om niet volgens de traditionele wijze opgeleid te worden. Het is dan ook begrijpelijk dat onder zijn leiding de conflicten over de montessoriana een hoogtepunt bereikt hebben. Jur was een idealist en geloofde in een betere maatschappij! Zo'n betere maatschappij komt er niet door je in alles te schikken; die moet bereikt worden door leerlingen op te voeden tot zelfstandige en verantwoordelijke mensen.

In deze lijn ligt ook zijn inspanning in het van de grond brengen van de 'buitenschool' en de opzet van de deelscholen, waar de leerlingen eigen verantwoordelijkheden zouden moeten dragen. Jur stelde hoge eisen aan zichzelf en daarmee ook aan mensen met wie hij samenwerkte. Hij uitte zich niet gemakkelijk. Iedereen die hem heeft meegemaakt in de buitenschoolcommissie en de commissie 'leren, leren' weet echter hoe inspirerend hij kon zijn in een omgeving van mensen die hem begrepen. In zo'n omgeving werden plannen voor de toekomst van de school gemaakt. Deze lagen voornamelijk in het vlak van de persoonsontwikkeling. Jammer genoeg werden zulke plannen niet door alle collega's met enthousiasme begroet. Er ontstonden spanningen in de school, die tot een uitbarsting kwamen met de enquête van Hans van den

Berg. Hier ging het weer om de montessoriana. Hans wilde aantonen dat de leerlingen met de montessoriaanse aanpak van Herman Vernout niet genoeg leerden. Verscheidene docenten stonden achter Hans, niet omdat zij het eens waren met de enquête, maar omdat men vrijheid wilde op eigen vakgebied. Het was echter tekenend voor de school dat men niet tot het uiterste wilde gaan. Toen Jur stelde dat hij niet langer rector wilde blijven als Hans van den Berg leraar aan het Montessori Lyceum bleef, koos men met overweldigende meerderheid voor Jur.

Nog geen half jaar later is Jur overleden. Zijn aanleg voor astma en de spanningen van de school hadden hem kwetsbaar gemaakt voor een plotselinge griep epidemie. Zijn overlijden heeft iedereen erg geschokt. Dit heeft gevolgen gehad voor de verdere ontwikkeling van de school. In het begin van de jaren zeventig heeft men in de school geen principiële discussies over de montessori-opvoeding meer aangedurfd. Wel wilden de leerlingen in de euforie van het 'Circus' het eindexamen afschaffen; men is er niet op doorgegaan.

Het is hoopvol dat er onder de jonge docenten op dit moment veel belangstelling is voor de montessorigedachte. Kennis van de uitgangspunten is van groot belang! Zonder kennis van Montessori bestaat het gevaar dat het Montessori Lyceum de school gaat worden zoals de buitenwereld hem graag ziet: 'De school waar alles mag'.

Noor Kempen

De muziek op het Amsterdams Montessori Lyceum

Het was in het jaar 1929 dat de heer Sem Dresden, mijn leraar voor theorie en compositie, mij in opdracht van de 'Vereniging tot muzikale ontwikkeling der schooljeugd', uitnodigde om te experimenteren met het geven van muziekonderwijs aan twee tweede klassen op de eerste Openbare Handelsschool (Raamplein). Ik vroeg hem: 'Hoe gaat zoiets?'; hij antwoordde: 'Dat moet jij nu juist uitzoeken, ik weet het ook niet.' Na enig aandringen van mijn kant zei hij: 'Ik zou een melodie beginnen met één toon, ritme met één tik.' Dat was een goede raad...! Met welk een plezier denk ik terug aan dat eerste jaar, bekroond met een demonstratie van eigen activiteiten der leerlingen in gebouw 'Parkzicht' voor 'de Amsterdamse onderwijswereld'.

In datzelfde jaar werd ik uitgenodigd op de Amsterdamsche Montessorischool een bijdrage te leveren tot de muzikale vorming van de oudste groep leerlingen. Het hoofd van die school, mevrouw R. Joosten-Chotzen, één van de pioniersters van het montessori-onderwijs in Nederland (steeds draagt zij de ring, die de dottoressa haar schonk) liet mij in dit werk geheel de vrije hand. Natuurlijk maakte ik ook gebruik van het voortreffelijke montessorimuziekmateriaal, waaraan een en ander werd toegevoegd. Te allen tijde mocht ik in de school binnenlopen (een aanstelling kwam pas veel later). Er was ruimschoots gelegenheid om ook buiten de muziekles tijdens de schooltijd aan muziek te werken; meestal was er zoveel eigen werk, dat het soms moeilijk was te komen tot het aanbieden van nieuwe mogelijkheden. De muziek groeide en bloeide in het welbereide milieu. Hoe mevrouw Joosten dit werk zag, kan men lezen in haar boek *Montessori-opvoeding*.

Het was ook in 1929 dat een kleine, maar diep overtuigde groep ouders het besluit nam een aanvang te maken met voorbereidend hoger en middelbaar onderwijs volgens de montessoribeginselen. De hoop die deze ouders koesterden, dat voor hun kinderen op die manier de breuk tussen opvattingen en werkwijze van de lagere montessorischool en die van de klassikale school voor VHMO vermeden zou kunnen worden, is voor het muziekonderwijs geheel in vervulling gegaan. Op een goede dag was, in hetzelfde gebouw, mijn lo-muziekgroepje Montessori Lyceum geworden, een zéér geleidelijke overgang!

Onder drie rectoraten mocht ik muziek brengen op ons lyceum. Het eerste was dat van mejuffrouw A. Osterkamp, de grote pionierster van het voortgezet montessori-onderwijs, moeder van 'de kleine pionier'. Na haar terugtreden als rectrix in 1946 werd zij conrectrix en lerares oude talen, maar blééf raadgeefster, vraagbaak voor allen, die tot haar kwamen met moeilijkheden of bezwaren. Van haar zijn de woorden: 'Dat altijd op weg zijn is, geloof ik, het meest kenmerkende en meest waardevolle

van onze inzet geweest en is het voor een deel nòg.' De muziek betekende ontzaglijk veel in haar leven.

Het tweede rectoraat was dat van de heer Jaap Schreuder. Wie kon de dingen boeiender zeggen dan hij; met hem kreeg het voortgezet montessori-onderwijs een sprekende stem, een vertolker temeer. Enige zijner voordrachten die ik bijwoonde, waren voor mij een buitengewone belevenis. Ook hèm lag de muziek na aan het hart.

Het derde rectoraat was dat van Jur Haak; eerst leerling, dan collega, tenslotte rector. Als ik rector Jur voor mij zie, dan zie ik hem niet zittend achter zijn bureau in de rectorskamer, maar zoals ik hem op een ochtend aantrof, gezeten op de bank in het trappenhuis; 't was het moment, dat de bel ging, voor verandering onder andere van vaklokaal. Jur, bijna óverbelast met werk, nam rustig de tijd even te genieten van 't passeren, in twee tegengestelde stromen op de trappen van de leerlingen, met de boeken onder de arm zich begevende van de ene arbeid naar de andere. Hij zei: 'Wat een aardig gezicht, daar geniet ik van'. Over mijn lessen zei hij bij mijn afscheid: 'Zijn doel was de kinderen al musicerend, de muziek belevend, een steeds dieper inzicht te geven in de wereld van de muziek. Vaak slaagde hij erin het improviseren in de les tot een feest te maken... Het ging vóór alles om de leerlingen, om hun vreugde in het musiceren.'

Het zal niemand verwonderen dat met déze rectoren de muzieklessen de wind mee hadden. Volledige vrijheid werd mij gelaten. Ons Montessori Lyceum was, voorzover ik weet, de eerste school ter wereld, althans in Nederland, waar muziekonderwijs een integrerend bestanddeel vormde van het leerplan in àlle klassen.

Zo ergens, dan werd dus in het muziekonderwijs de lijn van de lagere school doorgetrokken, maar nú kwam natuurlijk vanzelf de aanpassing aan 'de drie typen van leeftijden'. De onderbouw is nog echt lo-achtig, in de middengroepen is het zich richten naar 'gevoelige perioden' een nòg dwingender noodzaak. Een voorbeeld: in een vierde klas hbs werd gevraagd om een cursus over jazz; men voelde niets voor klassiek. Ik voldeed aan dit verzoek: één maand jazz, drie maanden jazz... ineens barstte een van de jongens los: "Wanneer krijgen we nou es Schubert?" 'Goed, volgende keer', waarna een fijne Schubert belangstelling groeide... Een voorbeeld van vriendelijke vrijmoedigheid: een vierde klas mms kwam binnen; een paar meisjes raakten niet uitgepraat en uitgelachen. Ik wilde beginnen met de les en maakte daar aanmerking op. Toen klonk ergens uit de groep een stem: 'Het hartige hapje van meneer De Boer', waarna een algemeen gelach uitbrak en in de beste stemming met muziek begonnen kon worden.

Omdat het lyceum oorspronkelijk ondergebracht was in voor een school ongeschikte woonhuizen, was er geen afzonderlijke muziekruimte. De piano stond achter in de suite, die dienst deed als algemeen werklokaal. Ik was al blij met een kleine zijkamer, waar de leerlingen zich ook buiten de muzieklessen aan muzikale activiteiten konden wijden. Terwijl de verhuizing naar een echt schoolgebouw in de Anthonie van Dijkstraat voor de meeste vakken een grote verbetering betekende, was dat voor muziek niet het geval. Van een 'voorbereide omgeving' was aanvankelijk geen sprake. De algemene lessen hadden plaats op het podium van de gymnastiekzaal (aula!), een muzieklokaal was er niet, bijna niets kon worden geplaatst of opgehangen, de harmonikadeuren gingen piepend op de wind heen en weer; maar later kreeg ik een eigen groot lokaal aan de overkant in de dependance.

Doordat de muziek niet behoorde tot de wettelijk verplichte vakken van vhm-scholen, deden zich hier niet de problemen voor die samenhangen met het nog steeds

uitblijven van de wettelijke erkenning van het Montessori Lyceum. De muziek kon, niet gehinderd door van buiten af opgelegde voorschriften, blijven profiteren van het groeizame montessorimilieu; haast iedere les had iets van een avontuur, al was de grote lijn wel degelijk aanwezig, hoewel ook hier gold het 'tastend zoeken tot aan de huidige dag toe' (drs. M. Montessori).

Aardige en fijne herinneringen zijn er te over. Hier volgen nog enkele: van onze oude naaister nam ik een vorige-eeuws Engels, goed klinkend klein harmonium over en nodigde haar uit voor onze eerstvolgende muziekuitlevering. Dit 'orgel' werd gebruikt voor collectieve improvisaties en voor het aanvullen van ontbrekende blaasinstrumenten in ons toen nog heel kleine schoolorkestje. Wat heeft zij genoten van het leuke gebruik dat de kinderen maakten van haar instrument! Een andere goede herinnering was het optreden van ons schoolensemble in tegenwoordigheid van mevrouw Montessori bij gelegenheid van het montessoricongres in Amsterdam (1935). Het orkestje speelde onder andere de ouverture *Iphigenia in Aulis* van Von Gluck in een bewerking voor ons kleine ensemble; een leerling had de leiding. Deze ouverture (met achtergrond) was in de lessen bestudeerd. En dan de 'muzikale inval', zo heette een wekelijkse avondbijeenkomst, waar allen samen konden komen, die voor of met elkaar wilden musiceren. Soms was het vol, soms was er bijna niemand, soms kwamen oudleerlingen uit verre landen nog eens aanlopen en lieten zich horen. Er waren vele goede en verrassende momenten.

Tot slot nog een dierbare herinnering: het liep met de zesde klas gymnasium op z'n eind: nog maar een paar maanden en het eindexamen stond voor de deur. De wens werd geuit het vioolconcert van Alban Berg nog te leren kennen. Met graagte stemde ik toe. Wij verdiepten ons gedurende een reeks lessen in dit werk, maar ik verlangde, dat elke les begonnen werd met de studie van een koraal van Bach (de jongens konden weer zingen) en koos daarvoor het lied: *O Ewigkeit, O Donnerwort*. De laatste les brak aan. Het koraal werd nu vlot en goed gezongen, waarna de finale van het vioolconcert op de grammofoon ten gehore werd gebracht. Het was kostelijk om bij te wonen hoe steeds meer leerlingen hierin het door henzelf gezongen lied begonnen te herkennen. Toen het koraal tegen het eind in zijn geheel door alles heenklonk, was dit een blijde verrassing; ook werd meebeleefd, hoe hier een versmelting werd gecelebreerd van het aardse en het hemelse. Tenslotte kwamen de Droste-flikken aan de beurt, het was de laatste muziekles voor het examen en voor mij de laatste les, die ik gaf op het Amsterdams Montessori Lyceum. Het was een mooi besluit: de versmelting van het aardse en het hemelse op een school, waar het werk is gebaseerd op gedachten, ontdekkingen en methode van dr. Maria Montessori, die, internationaal ingesteld als zij was, toen iemand haar vroeg: 'Wat is eigenlijk uw vaderland' antwoordde: 'Mijn vaderland is een ster, die om de zon draait en aarde genoemd wordt' (meegedeeld door mevrouw Joosten).

Van de oprichting tot 1968 werkte ik op deze school, in dit montessorimilieu, dat ook voor mijzelf over het geheel genomen grote positieve waarde heeft gehad, waar ik mij thuis heb gevoeld, waar ik met vreugde en bewondering aan terugdenk en dat mij blijvende vriendschappen schonk.

Jan de Boer

Heraclitus, een der eerste filosofen, dacht al diep na over de dingen toen denken algemeen nog beschouwd werd als iets waar een heer zich niet mee inliet. Het gevolg hiervan was dat hij op weinig begrip bij zijn medeburgers stuitte. Van zijn kant deed Heraclitus niets om het de lezer gemakkelijk te maken. 'De godheid spreekt niet en verhuult niet maar duidt slechts aan' zei hij van het Delfisch orakel, waaraan hij een voorbeeld nam. Dit bezorgde hem de bijnaam 'de duistere'. Onverdiend, want hij rustte niet voordat zijn gedachten, wanneer hij ze eindelijk voor de zwijnen wierp, glansden als parels. Maar wie ze als zodanig niet dadelijk herkende, klopte bij Heraclitus vergeefs om nadere uitleg aan. Zijn beroemdste uitspraak luidt: 'oorlog is de vader van alles', een zeer wijs woord, dat door zijn onwijze stadgenoten volstrekt verkeerd werd uitgelegd. Zij zagen er een soort oorlogsverklaring aan hun adres in, die zij beantwoordden door hem het leven zuur te maken. Ten slotte ging de grote denker alleen nog met kinderen om, met wie hij gaarne knikkerde. Toen men ook dat weer misprijzend als 'duister' bestempelde, werd hij misantroop en trok zich terug op eenzame hoogten, hetzij dat hij letterlijk daarheen verhuisde, zoals zijn biograaf wil doen geloven, hetzij dat hij daar alleen in de geest verwijlde.

Ik sta zo lang bij Heraclitus stil omdat hij een type mens vertegenwoordigt dat men ook vandaag nog wel ontmoet, speciaal in leraarskringen. Men zou in hem zelfs een voorloper van Montessori kunnen zien, in zoverre dat zijn visie nog radicaler 'kindgericht' was dan de hare; in een van zijn teksten vergelijkt hij het hele wereldgebeuren met kinderspel en zegt dat in de kosmos het koningschap aan het kind toekomt. Dat de oorlog 'vader van alle dingen' is, behoeft mijns inziens dan ook niet te betekenen dat lieden als Dsjengis Chan of Hitler eigenlijk wijsgeren waren. Veeleer is de spreuk van toepassing op die zachtaardige, geen vlieg kwaad doende figuren, bij wie de oorlog alleen in hun binnenste woedt.

Stel dat een sollicitant bij ons binnentrad met de mededeling dat hij nooit iets anders gewild heeft dan leraar worden en daarom de loopbaan van leraar gekozen heeft. Als ik schoolleider was zou ik mij wel driemaal bedenken alvorens zo iemand te benoemen. Want wie meent dat het leraarschap iets is wat men kiezen kan, is vrijwel zeker een ongekozene wiens keuze op het verkeerde is gevallen, om met A. Roland Holst te spreken. Er is een gezegde dat luidt: 'ge moet kiezen of delen'; het wordt vaak op een toon uitgesproken als zou kiezen flink zijn en delen laf. Toch is voor mij die leraar geloofwaardiger die niet gekozen heeft maar gedeeld. Want degene die twee heren dient heeft weliswaar iets onduidelijks over zich, iets wat zich moeilijk rubriceren laat, maar tweeslachtigheid is nog geen lafheid; er is zelfs een zekere moed

voor nodig volgens mij. Als dit type leraar eenvoudig mist, dan komt dat doordat zijn natuur tweevoudig is: zijn 'ego' is leraar en zijn 'alter ego' is alles liever dan dat. Die twee leven met elkaar op permanente voet van oorlog en die oorlog nu is de vader van alles wat het eigene en bijzondere van een school als de onze uitmaakt.

De montessoridocent van de hierboven beschreven soort leidt noodzakelijkerwijs drie levens: een 'public life' waarin hij les geeft; een 'secret life' waarin hij woekert met zijn talenten, en een 'second life' waarin hij die talenten weer in dienst stelt van de school, ter vereffening van een soort schuld die zijn alter ego voelt ten opzichte van zijn ego; immers, de tijd van de een is de gestolen tijd van de ander. Veel rust krijgt onze man dus niet.

De tweede heer die de docent dient wiens dubbelportret ik net geschilderd heb, is, als zijn talenten zich op het gebied der kunsten bewegen, een dame: de Muze. Zulk een dienaar der Muzen noemden de Grieken een 'mousikos aner'. Dit begrip omvat niet alleen de musicus, maar ieder musisch aangelegd mens. Hij is in het kort te definiëren als iemand die gelooft in de harmonie van het heelal; omdat hij die harmonie, waaraan hij deel zou willen hebben, niet vindt in zichzelf of in zijn directe omgeving, tracht hij die indirect te verwezenlijken in de werken die hij schept (of herschept). Hij heeft met de wijsgeer gemeen, dat ook die iets zoekt wat hij bereikbaar acht maar niet bezit, namelijk wijsheid. Hoewel niet zelden tot op hoge leeftijd actief, komt de musische mens toch immer tijd te kort. Op zijn tachtigste hoopt hij dat hij negentig zal worden, om het doel dat hem voor ogen zweeft nog dichterbij te kunnen benaderen. En omdat musiceren een gezonde bezigheid is, maakt hij een goede kans dat het hem lukt.

Om een voorbeeld van een musisch en tegelijk wijsgerig georiënteerd mens te vinden, kunnen we, zoals altijd, weer het best in de oudheid terecht. Want dat tijdperk was rijk aan grote figuren, en grote mannen hebben nu eenmaal het voordeel boven kleinere dat men geen loep hoeft te gebruiken om hun eigenschappen te bestuderen. Aldus belanden wij wederom bij Heraclitus, wiens theorieën beantwoorden aan dezelfde eis van 'muzikaliteit' die Einstein later aan de zijne zou stellen, maar om eentonigheid te vermijden kunnen wij ons ook wenden tot een denker van nauwelijks geringe postuur, Socrates.

Socrates was niet de man uit één stuk die nooit twijfelde en nooit zijn gemoedsrust verloor die het nageslacht graag in hem ziet. Dat blijkt uit de laatste dag van zijn aards bestaan, als hij, gezeten in zijn cel in de Atheense gevangenis, de balans van zijn leven opmaakt. Dat leven heeft hij geheel besteed aan het zoeken naar waarheid, op bevel van Apollo, die hem dikwijls in de droom had gemaand 'om muziek te maken'. Socrates was steeds van mening geweest aan dat bevel niet beter te kunnen voldoen dan door te filosoferen, want is de filosofie niet de hoogste muziek? Maar wat hem tot nu toe vanzelfsprekend had geleken, daaraan twijfelt hij opeens. Misschien heeft hij het gebod van de god toch te vrij geïnterpreteerd. Voor het definitief te laat is, neemt de ter dood veroordeelde een vel muziekpapier en zet zich aan het componeren. Hoe zijn vrienden hem later op de dag, in zichzelf neuriënd en melodische invallen noterend, aantreffen kan de gevorderde gymnasiast in Plato's *Phaedo* lezen.

De musische mens, de zoeker, wiens betrekkelijke wereldvreemdheid hem net als Heraclitus het gezelschap van kinderen doet kiezen, wordt om die reden dikwijls leraar. De glorie van het Amsterdams Montessori Lyceum nu is, dat het mensen met deze geaardheid altijd heeft aangetrokken. Ik wil mijn stukje beëindigen met er enkele te noemen zonder wie onze school niet zou zijn geweest wat hij is.

Lex Fischer, helaas te vroeg gestorven, was een zeer fijne man die prachtig piano speelde. Van beroep chemicus, was hij van roeping musicus. Wie hem gekend heeft zal zich zijn fijnzinnige spel herinneren. Een hoogtepunt in mijn eigen leven was de uitvoering samen met hem van een concert van Bach voor twee klavieren, gedirigeerd door Ligtelijn. Gelukkig voor mij nam Lex de zwaarste partij voor zijn rekening.

Johan Ligtelijn heeft ook grote verdiensten voor de school gehad, want behalve dat hij het klassieke repertoire op de hem eigen muzikanteske en humoristische wijze met het schoolorkestje instudeerde, deinsde hij ook niet voor moeilijker opgaven terug, zoals de directie van Rudolf Eschers *Hylas* of van een door de leerling Robbert van der Lek geschreven stuk. Ligtelijn was niet gauw uit het veld te slaan; toen tengevolge van een raadselachtige epidemie opeens de strijkers waren uitgestorven, werd hij niet moe om alles voor blokfluit te arrangeren, een instrument dat een kortstondige doch hevige populariteit genoot en waarvan het orkest bij tijden wel twintig bespelers telde.

De centrale plaats die het muzikleven in een school als de onze verdient, werd in latere jaren – na een periode van verminderde activiteit – weer volledig hersteld door Geert van Tijn, een musicus pur sang. Geert kon ganse menigten bezielen en liet een ieder die dat wilde meezingen, ongeacht of hij noten kon lezen of niet. Grootse ondernemingen als zijn *Jungle Opera*, zijn *Jasager* en zijn *Driestuiversopera* waren prestaties waarover nog steeds gepraat wordt. Vooral de vocale muziek bracht Van Tijn tot ongekende bloei.

De basis voor onze faam als ‘muzieklyceum’ is gelegd door Jan de Boer, een ‘mousikos aner’ in de breedste zin. Naast zijn record van vijfendertig jaar muziekdocent aan onze school is hij pianist en componist en alsof dat nog niet genoeg was, kenner en actief beoefenaar der schilderkunst. Hij bestrijkt zelfs nog meer terreinen, zoals zijn vrienden weten. Het wonderlijkste is dat hij niets half doet, alsof hij vier of vijf levens bezat. Jan deelt mijn voorliefde voor gevleugelde woorden en diepzinnige gezegden. Van hem hoorde ik voor het eerst – het was op de tachtigste verjaardag van Lex Osterkamp – de beroemde uitspraak: ‘all art aspires to the condition of music’, waar ik zo diep over moest nadenken dat ik voor de rest van de avond voor mijn omgeving verloren was. Enkele jaren geleden speelde Jan de Boer voor een klein publiek van vrienden eigen composities, waaronder ‘Muziek voor piano’, vijftig jaar eerder geschreven, een uitvoering die Rob van Dijk en ik op band en film hebben vastgelegd. Jan leidt een zeer rijk leven en zijn rijkdom is van dien aard dat hij er onbeperkt van kan uitdelen zonder zelf armer te worden.

Als er één vak is dat vormgeving door een scheppende geest van node heeft, dan is het wel de geschiedenis. Want geschiedbeoefening is meer een kunst dan wetenschap. Alleen in handen van een musisch man krijgen de feiten betekenis en samenhang. Welnu, in betere handen dan die van Jaap Schreuder heeft dit vak gedurende lange jaren niet kunnen zijn. Zijn onnavolgbaar verteltalent stelde hem in staat om schijnbaar moeiteloos de gebeurtenissen zo te rangschikken, dat zij de structuur van een muziekstuk: expositie – doorwerking – (verrassend) slot kregen, wat trouwens ook de structuur van een goede anekdote is, zoals alleen Jaap die in voorraad heeft. Omdat hij een verteller met veel fantasie en verve is, lijken zijn verhalen wel eens te mooi om waar te zijn. Ik ben evenwel van mening dat zij te mooi zijn om niet waar te zijn. Op Jaap Schreuder is het woord van Godfried Bomans van toepassing: ‘de sprookjesverteller schept een nieuwe waarheid, waarnaast de feitelijke toedracht tot de grootte van een erwt verschrompelt’.

Jaap was ook de schepper van het docentensouper, dat diende om nieuwe collega's te ontgroenen. Het vond altijd rond Kerstmis plaats, opdat men de nieuwkomers tijdig leerde kennen, wat tegenwoordig soms jaren kost. Zij moesten een tafelrede houden, die vervolgens door Jaap genadeloos werd afgebroken; alleen gevatheid of gevoel voor humor kon de ongelukkige zonder kleerscheuren door dit examen loodsen. Deze wapens beheerste Jaap zelf tot in de perfectie, zodat sommigen hem zelfs vreesden. Ik heb altijd geprobeerd hem op zijn eigen terrein te verslaan, niet omdat ik mij met hem meten kon, maar omdat hij zulk een zelfgenoegzaamheid op dergelijke banketten ten toon spreidde, dat hij erom vróég wat speldeprikjes toegediend te krijgen. Dit steekspel leidde tot een tienjarige strijd om het tafelvoorzitterschap, een strijd die de vader werd van een levenslange vriendschap; want Jaap heeft niet alleen de benijdenswaardige gave om zich vrienden te maken, hij blijft ze ook trouw.

Mejuffrouw Osterkamp (Lex voor haar vrienden) heeft zulke grote kwaliteiten van geest en karakter, dat ik mij te klein voel om die adequaat te beschrijven. Bij niemand anders heb ik zo duidelijk ervaren wat zuivere geestkracht vermag. Want Lex behoort tot de zeer sterken; niet alleen kwam zij altijd de moeilijkheden die het leven nu eenmaal niemand bespaart te boven, maar zij hield nog genoeg veerkracht over om ook anderen steun, moed en inspiratie te kunnen geven. Een bezoek aan Lex is een geneeskrachtig en spiritueel bad, waar je verfrist en gesterkt uit te voorschijn komt. Haar methode om op de hoogte te blijven bestaat erin om je gedurende de eerste vijf minuten – vanuit haar keukentje waar ze tegelijk thee voor je zet – met zoveel doelgerichte vragen te overstelpen, dat zij meer informatie uit je haalt dan je zelf wist te bezitten. Daarna kunnen lichtere, maar ook diepergaande onderwerpen aangesneden worden, want Lex interesseert zich voor alles, en als je echte problemen wilt bespreken, vind je bij niemand aandachtiger gehoor. Zij heeft een zeer scherp verstand en een diep doordringingsvermogen, en houdt er krachtige standpunten op na, maar is veel te levendig en ook te kritisch om die niet voortdurend te herzien. Zij bevindt zich altijd midden in de werkelijkheid, wat eigenlijk niet past in mijn beschrijving van de musische mens, maar zij bezit in hoge mate een andere musische eigenschap, namelijk het vermogen om intens te genieten van alles wat mooi is.

Dat deze vrouw de eerste rectrix van ons lyceum werd beschouw ik als de voornaamste oorzaak dat de school is geworden tot wat hij nog altijd is: een unieke ontmoetingsplaats voor mensen met de meest uiteenlopende talenten, een plaats waar menigeen van ons niet alleen zijn eerste, maar ook zijn tweede en derde leven leefde, een plaats bovenal waar ook kwetsbare figuren van het Heracliteïsche type niet tot misantropie hoefden te vervallen, zolang Lex er was met haar uitzonderlijke gave om anderen te begrijpen.

De leerling kan van een musische leermeester één belangrijk ding leren, te weten dat er zo iets als een harmonie in de kosmos bestaat, waarnaar het de moeite waard is te zoeken. Het enige doel van het leven is geluk, zeiden alle Griekse denkers al, en wie in harmonie leeft met zichzelf, met de anderen en met de rest van het heelal kan niet ver van dat geluk verwijderd zijn. Die harmonie berust op het wankelst mogelijk evenwicht, en dat komt doordat de ware harmonie een harmonie van tegendelen is, zoals Heraclitus als eerste begrepen heeft. Een voortdurend balanceren is dus nodig, en dat is wat de oplettende leerling zijn docent de hele dag ziet doen, op een koord hoog boven de grond. Valt de docent naar beneden of hangt hij nog juist aan één hand boven de afgrond, dan weet de leerling dat zijn leermeester er een van het goede soort is.

Omgekeerd kan de leraar dit van de leerling leren, dat men niet oud hoeft te zijn om die harmonie te vinden. Hij ligt binnen het bereik van elke leeftijd, zoals de schilderijtjes, de toneelprestaties, de muziekluitvoeringen van jonge mensen keer op keer bewijzen. Dat ouderen en jongeren, leermeesters en leerlingen met elkaar als gelijken om kunnen gaan is ook een harmonie van tegendelen. De mooiste die onze school kent. Een harmonie die bij gezamenlijk musiceren, maar dan musiceren in de ruimste zin, vanzelf ontstaat. Daarom geloof ik dat wij alle andere regels en voorschriften zouden kunnen afschaffen, als iedereen zich maar hield aan dit ene gebod van Apollo: 'maak muziek'.

Maarten Visser

Over wetten en betrekkingen

Het Montessori Lyceum in Amsterdam is van 1930; ik ben ook van 1930, een beter openingscliché kan ik niet bedenken. Het eigenaardige is dat ik mij van het samenval-
len van deze jaartallen pas sinds kort bewust ben. Vijftig jaar worden betekent, dat zeggen immers alle Abraham- en Sara-vierders, een confrontatie met jezelf. Dat moet dan maar gebeuren en in deze overpeinzingen gaan het MLA en ik dan blijkbaar ook een confrontatie met elkaar tegemoet.

Het is opmerkelijk dat vrijwel precies op de helft van de tot nu toe afgelegde weg de ontmoeting plaats vond, dat wil zeggen ik ontmoette het MLA, het omgekeerde gebeurde pas een paar jaar later.

Eerst evenwel een schets van de 25 jaar die aan de ontmoeting voorafging, dat hoort toch in een historische beschouwing?

'De meeste leraren kennen, voor ze leraar worden, alleen hun eigen school.' Deze nog vaak gehoorde uitspraak gold zeker ook voor mij. Ik heb onderwijs ontvangen, ondergaan als je wilt, in donkergroene gebouwen, in banken, saamgekoppeld op ijzeren stangen die precies loodrecht stonden op de planken in de vloer. En toch blijft mij als totaalherinnering een gevoel over van verworvenheid. Ondanks de slaapverwekkende omgeving heb ik dat wat geboden werd, opgezogen als een spons. Onderwijs was voor mij een voorrecht en het heeft wel even geduurd voor ik kon zien dat het ook een moeizaam te vervullen plicht kon zijn. Enkele momenten met een afwijken-
de situatie zijn in mijn herinnering blijven hangen: groepswerk in de dorpsschool, zelfwerkzaamheid in onderlinge hulp op de hbs; het waren korte momenten, waarvan een andere inspiratie uitging.

Op de universiteit was er toch vooral het vak en alles wat je daarnaast aan ervaring en kennis kon opdoen, dat alle tijd in beslag nam. Ik behoor niet tot diegenen die van meet af aan leraar hebben willen worden. De keuze werd bepaald door een groot aantal, zelfs nu nog niet volledig gekende, factoren. Vooralsnog waren de irreversibele processen uit de thermodynamica boeiender dan het Nederlandse onderwijs.

Wat was er nog een ruimte om een bijna onbegrensde nieuwsgierigheid te bevredigen. Onvermijdelijk diende zich ten slotte toch ook de noodzaak van de beroepskeuze aan. Zoals zovelen voor en na mij volgde ik 'voor alle zekerheid' de colleges algemene- en vakdidactiek. Zou ik dan toch kiezen voor het onderwijs en niet voor het onderzoek (zo moeilijk), voor de mens meer dan voor de materie? Je zat op deze colleges gewapend met een pocketboek 'om de presentielijst te tekenen'. Boeiend waren de voordrachten allerm minst.

Ik herinner me prof. Idenburg, met een overzicht van het voor-mammoet-

onderwijssysteem. Het zat grondig in elkaar; iemand die echt wilde en voldoende capaciteiten had, kon zijn weg wel vinden in een tijd waarin het woord begeleiding nog niet was uitgevonden, maar waarin wel (be)geleid werd. Maar wat was het systeem rigide, wat was er weinig ruimte voor fantasie en eigenzinnigheid, behalve dan misschien in het 'lorren' aan de universiteit. En toen stond daar op een goede dag voor diezelfde zaal vol wel-niet-toekomstige leraren een kleine grijze vrouw, die met grote overtuigingskracht vertelde dat het allemaal wél kon, dat er een methode was die een andere, aantrekkelijker, soepeler weg door de school mogelijk maakte. Mejuffrouw Osterkamp heeft mij een uur lang wakker en het pocketboek gesloten gehouden; mijn ontmoeting met het montessori-onderwijs had plaatsgevonden, en herhaalde zich kort daarna bij de vakdidactiek in de persoon van dr. Lignac. Het was mij van toen af duidelijk dat als ik het onderwijs in zou gaan, ik zou zoeken naar een dergelijk schooltype. En zo stapte ik een paar dagen later een veelkleurig open gebouw binnen, waar diezelfde mejuffrouw Osterkamp op vrijwel olympische afstand bezig was met dat onderwijs; Jur Haak was al minder ver, Noor Kempen heel dicht bij met praktische raad en kordate adviezen en Mauk Allesie deelde het broodnodige schouderklopje uit.

Mijn werk aan de school heeft sindsdien altijd trekjes gehouden van de strijd tussen mens en materie. Ik heb steeds gevoeld, en zeker in de eerste jaren, dat het mijn eerste opdracht was natuurkundeles te geven en daarbij was niet te ontkomen aan de in dat vak ingebouwde wetmatigheden. Om daar een beetje vertrouwd mee te kunnen worden, moest ook de leerling bereid zijn zich tot op zekere hoogte aan die van binnen uit het vak komende discipline te onderwerpen, er misschien zelfs de schoonheid van te ontdekken; de aantrekkingskracht te voelen van een overwinning door gehoorzaamheid, zoals Dijksterhuis het noemt. Maar een montessorileerling is niet gehoorzaam zolang hij er de noodzaak niet van inziet en daarin schuilt juist zijn aantrekkingskracht. Als waarnemer langs de kant van de weg, die de leerling zelf zoekt, zie je dat hij de charmes van natuur en techniek best voelt, maar niet zo vanzelfsprekend bereid is de barrière van getallen, formules en wetten te nemen. En daar sta je dan; moet je hem dwingen, of liever begrippen als stimuleren en motiveren gebruiken om hem die moeilijke stappen toch maar te laten zetten? De wereld na de school vraagt er immers om?

Het komt mij voor dat een aantal van de conflicten die zich door of langs de wiskunde-sectie manifesteerden, op deze tegenstellingen terug te voeren zijn. Soms, als ik een groep ravottende jongens en meisjes gadesla, dringt zich een vergelijking met de thermodynamica op, en wel met de tweede hoofdwet. Deze wet zegt dat in een gesloten systeem van deeltjes waarop geen invloed van buitenaf wordt uitgeoefend, de onderlinge verschillen in fysische eigenschappen kleiner zullen worden, het onderscheid afneemt en de wanorde toeneemt.

Een wat sombere kijk op deze hoofdwet roept een beeld op van de mens die, aan zijn lot overgelaten, onontkoombaar stroomafwaarts gevoerd wordt naar een steeds grotere gelijkvormigheid. Alleen de neiging van die mens informatie van buiten op te nemen en zich te ontwikkelen, kan hem tegen de stroom doen oproeien. En die neiging is er, zomaar vanzelf. Montessori heeft het onderkend; misschien is het wel een neiging van het leven zelf, maar hoever gaat deze? Ver genoeg om de mens in onze oude wereld te laten functioneren, voor hij er wellicht een nieuwe wereld van kan maken? Het vinden van een plaatsje in de wereld na de school eist ook doorbijten, soms tegen heug en meug kauwen op de taai brokken.

Ik denk dan aan het beeld dat Jur Haak gebruikte: een bordje met boterhammen, verschillend belegd, in zelf te kiezen tempo en volgorde op te eten, maar op moesten ze allemaal. Aan ons de taak de hapjes zo appetijtelijk mogelijk klaar te maken en op mondesmaat te snijden. En is niet de variatie in beleg en wijze van opdienen toegenomen? Ten slotte zijn de Maki-uren uitgegroeid tot een volwaardige keuzewerk-tijd.

Ook het bewaken van de 'on gehoorzaamheid' is steeds een deel van onze taak gebleven, opdat het werken aan een nieuwe wereld door hen die de oude nooit volledig hebben willen accepteren, mogelijk blijft. Een tweede groep blijvend aanwezige problemen heeft hier misschien mee te maken. De maatschappelijke wetten, die op lijken te gaan voor kleine aantallen, passen niet meer in een organisatie van grote getallen; wat ongestructureerd in een kleine gemeenschap tot vorm en inhoud groeide, moet gestructureerd en soms in disharmonie een nieuwe vorm vinden.

Er is een oud, al bijna tot legende geworden verhaal, dat vertelt van een avondje slofje-onder, gespeeld door bestuursleden en docenten; er is een verhaal over leerlingen die men zo goed kende dat zij zonder ooit een proefwerk gemaakt te hebben, konden worden opgegeven voor het staatsexamen. Ze slaagden glansrijk. In een gemeenschap waar deze vorm van communicatie mogelijk was, bestond geen behoefte aan geformaliseerde structuren.

Met het aantal leden van wat ik nog altijd een gemeenschap durf noemen, groeide de afstand tussen bestuurders en bestuurden en daardoor de behoefte aan regels en procedures. We verzetten ons ertegen, omdat voor velen een gereglementeerde vorm van communicatie staat voor georganiseerd wantrouwen, en daaraan willen we geen behoefte hebben. Toch voelen we de noodzaak zaken te regelen, afspraken te maken en ons eraan te houden. Ook hier werpen de bouwsels in de wereld buiten de school hun schaduwen over het schoolgebeuren en het zijn niet alleen de donkere schaduwen, ze zijn vol lichtere nuances. Je mag toch niet voorbij gaan aan het feit dat een achttienjarige die de schooldeur nog niet of nauwelijks achter zich dicht heeft getrokken, als volwaardig staatsburger wordt beschouwd en mee moet lopen in een stelsel van afgevaardigden-democratie. Dan moet de school hem op zijn minst de kans bieden dit stelsel te leren kennen. Om met deze en wellicht andere vormen van participatie te leren omgaan, zullen we tijd nodig hebben.

Tijd en afstand. Ik heb al deze jaren nooit een 'v.b.' willen hebben in mijn soms wat naïeve streven een gezonde afstand tot het werk te bewaren. Geen volledige, wel een vaste betrekking, en vast zit je wel! De betrokkenheid is er ook niet minder op geworden. Een paar maal zwangerschapsverlof heeft evenzovele lacunes in mijn herinnering opgeleverd, maar of zulke adempauzes genoeg zijn?

Ik zou graag over 25 jaar nog eens willen terugkijken. Statistisch is dat misschien mogelijk, maar of de slijtageslag die zelfs in een niet volledige betrekking geleverd moet worden, de wetten van de waarschijnlijkheid overeind laat? De tijd zal het leren.

N. M. Peeterman-van der Graaf

Al wekenlang ben ik nu bezig met het verleden. Daarvoor zorgde de tekst van dit geschiedboekje en de uitnodiging er iets persoonlijks aan toe te voegen. Daarnaast schijnt ook de overgang naar de jaren tachtig uit te nodigen om terug te kijken, met name naar mijn tijd, de jaren zestig en zeventig.

Nu vind ik vrijblijvend terugkijken heel aangenaam, zeker met vrienden rond de bitterschotel. Een terugblik voor een breder publiek is echter wel iets anders. Toch geloof ik dat het zinvol is. Een beschrijving van de historie plaatst de mensen en gebeurtenissen in hun context en rangschikt ze naar hun betekenis voor de beschreven ontwikkeling. Onze herinneringen zijn daarvan het complement. Wij herinneren ons de mensen en het gebeuren vaak naarmate zij indruk op ons hebben gemaakt. Het zijn vooral de mensen die mijn herinnering bevolken. Een lange reeks collega's, veel soms heel goede vrienden, waardevolle maats en mensen met wie je niet zo'n duidelijk contact hebt. Maar vooral veel, heel veel leerlingen.

Het was nooit zo zeer mijn bedoeling om mijn hele leven op het lyceum te blijven, ik ben er eigenlijk een beetje blijven hangen. Maar achteraf heb ik er toch wel vrede mee. Voor een belangrijk deel zijn het de leerlingen die mijn lange verblijf op het lyceum de moeite waard maakten. Wat wij, docenten, de leerlingen boden is zeker niet gering geweest, maar toch heeft mijns inziens de leerling al die jaren de school gemaakt, hem zijn gezicht gegeven. Ondernemende en vindingrijke jonge mensen, veel uit bevoorrechte en stimulerende gezinnen, soms briljant, vaak vervelend en vermoeiend, maar altijd goed om een boeiende schoolbevolking te vormen.

De beste momenten waren de lustra, de toneelmanifestaties en vooral de werkweken. Altijd dat mengsel van kameraadschap en het enge gevoel dat jij, docent, verantwoordelijk bent. Goede herinneringen heb ik aan de vierde klas werkweken in het kasteeltje 'Rijckholt' in Limburg. Met Jan van Schoten, Imke van der Steur, Gerrit Hoekert en mijn persoon als leiding, een collectie van dertig niet de braafste leerlingen en vier ijzersterke projecten. De beste dagen van het jaar!

Er was ook geen gebrek aan verrassingen. Terwijl in Amsterdam rond 1966 lange haren en *Provo* al enige tijd waren ingeburgerd, werden wij in Limburg met gemengde gevoelens bekeken. Dan hoor je op een ochtend van de ludieke plannen van de vorige avond om een happening te houden in het nachtelijke dorpje. Marcus van Hoorn zou naakt door het dorp lopen en zijn makkers zouden hem dan met verf bespatten. En dat terwijl de burgemeester juist bij ons was geweest om bezwaar te maken tegen het feit dat onze mooie meisjes in bikini's in de slotgracht zwommen. De happening ging niet door, maar Marcus was nog lang niet uitgeraasd. Zijn voortdurend fantasie-

volle en energieke aanwezigheid, een starre bedrijfsleider en zeer slecht eten waren voldoende aanleiding om eens heftig ruzie te maken.

Maar overdag maakten zij olieverfschilderijen, met een veldezeltje staande in het Limburgse landschap, en hakten zij beelden uit mergel, zittend tussen de schapen en hoenders van het kasteel. Een nauw contact met de natuur. Zo nauw dat zij vaak de koeien van zich af moesten houden; eenmaal maakte een koe zelfs een hele dag werken ongedaan door het schilderij van Molly Mackenzie volledig schoon te likken.

Ook herinner ik mij de ontredde van een zeer sportieve hbs die ook onderdak had op 'Rijckholt'. Zij brachten een zeer goed getraind voetbalelftal in het veld en daagden ons uit als een soort sparringspartners. Op het allerlaatste moment wisten zij de strijd met een krappe 2-1 in hun voordeel te beslissen na zelfs achtergestaan te hebben. Maar zij moesten het dan ook opnemen tegen negen slordige jongens, een meisje op blote voeten (Patty Krone), en een jongen van zes jaar (mijn zoon Chris), die met elkaar een heel fantasierijk voetbalnummer weggaven.

Maar werkweken betekenden ook collega's. Jan van Schoten, een goede maat in de leiding, maar vaak erger dan de ergste leerling. Hij kon het niet laten mindergewaardeerde medebewoners van 'Rijckholt' fijntjes maar duidelijk hun plaats te wijzen. Imke, altijd met haar autootje onderweg naar haar kasteelproject, Gerrit Hoekert, die iedere dag zichtbaar bruiner terugkwam van zijn mysterieuze studiecentrum ergens aan de Maas. En ten slotte Ine, mijn vrouw, met kinderen, die de vaste plek vormde op het gras met thee en met een baby (Pieter) op een plaidje.

Het einde kwam pas toen Rein Bloem onze werkweek als locatie uitkoos voor zijn filmproject 'de Keerkring'. Wij waren altijd merkwaardige maar geziene gasten op 'Rijckholt' geweest. Maar de eisen die een film van Rein stelt, dat was zelfs 'Rijckholt' te bar. Alle regels van het huis waren overtreden en ook waren er nog een paar zeldzame vogels van de locatie ontsnapt!

Sterk ook zijn de beelden van mijn schoolleidingsjaren in Buitenveldert (1960-1966). Jules Moes en Wiepke Postma, de goede maats met wie ik de bovenbouw leidde, de pauze met alle collega's rond de tafel in de docentenkamer, de leerlingen in de klassen, op de bankjes in de zon, op de dijk of in de overvolle gang. Het meisje dat steeds flauw viel, zomaar midden in de gang, of een ander dat gezeten op mijn verwarming met mij over het leven filosofeerde.

Zonder iemand te kort te willen doen, zijn het voor mij drie personen die het beeld van Buitenveldert hebben beheerst. Dat zijn Wiepke Postma, Van Hout en Broers.

Wiepke gaf Buitenveldert een speciale kleur. Even afgezien van zijn werk als leider van de hbs gaat het mij hier om zijn karakteristieke hoofd tussen de menigte en zijn nadrukkelijke aanwezigheid, die hij zo fraai wist te onderstrepen door hoorbaar adem te halen, sonoor zijn keel te schrapen, of door een van zijn plechtige uitspraken, zoals het stereotype 'gezien het vergevorderd uur...'.

Niet minder belangrijk was de bijdrage van de heer Van Hout. Een goede conciërge draagt de school. Nu, onze school had een prima plaats op de brede en sterke schouders van Van Hout. Een monument van een man, gezellig, sterk als een beer, en niet bereid tot flauwekul.

De derde man was de heer Broers, amanuensis en hoofd onderhoudswerkzaamheden. Broers was – en is – nooit de meest toegankelijke, zeker niet. Maar met zijn werkplaats en zijn gang door het gebouw, op de voet gevolgd door Gelaudie, een van de zekerheden van de school.

Buitenveldert nam ik in 1970 over van Mauk, de joviale Allesie, die deze depen-

dance de voorafgaande jaren had geregeerd. Toen ik hem om instructie vroeg, om me wat voor te bereiden op mijn taak, moest ik het doen met het sleuteltje van een leeg bureau, een sigaar, en zo'n glimlach-grimas waar Mauk het patent op had.

Mauk was een grote, leuke kerel, die heel vanzelfsprekend zijn wat ouderwets vaderlijk stempel op Buitenveldert drukte. Fietsen in de rekken en op tijd komen en als je het fout deed, dan moest het over. Ook bij docenten als hij de kansen schoon zag! Voor mij was een extra punt van contact zijn voorliefde voor de beeldende kunst. Hij volgde dan ook de verrichtingen in het tekenlokaal op de voet.

Er viel altijd veel te beleven, veel goede en ook minder leuke momenten, saaie en turbulente tijden. Onze leerlingen presteerden het om voortdurend voorop te lopen bij alles wat er om ons heen gaande was: Vietnam, *Provo*, flower-power, tapijtjasjes en lange haren, seksuele revolutie, met als (voorlopig) laatste hoofdstuk het druggebruik en de democratisering. Het verschijnen van de drugs op onze school was wel een van de meest schokkende gebeurtenissen die ik met de leerlingen heb meegeemaakt. Het was of plotseling de pest was uitgebroken. Op kousevoeten binnengekomen greep het druggebruik razendsnel om zich heen en nestelde zich door de gehele school van de hoogste tot de laagste klassen. Wij werden voor een volstrekt nieuw probleem gesteld, waar we geen enkel antwoord op hadden. Aan de ene kant de gebruikers met hun lange haren en hun speciale outfit. Een ondoordringbaar front, dat van achter dikke, zoetgeurende rookwolken met een superieure glimlach onze ontreddering gadesloeg. Aan de andere kant de dodelijk verontruste ouders die van ons het verlossende optreden verwachtten, ja eisten! Ik vind het nog steeds een hoogtepunt van die jaren, dat de leerlingen zelf, let wel de leerling-gebruikers, het gevaar inzagen en het initiatief namen er met ons docenten iets aan te gaan doen. Ik noem hier Willie Klinkenberg, Oncko Grader, Vincent van Haaff. Als gerenommeerde gebruikers hadden zij een groot gezag onder de leerlingen. Hiervan maakten zij gebruik om vooral de lagere klassen, die de drugs 'misbruikten', tot andere gedachten te brengen. Daarnaast verzorgden zij ook voorlichting voor medeleerlingen en ouders. Zo stelden zij stencils op in ruggespraak met een arts. Die stencils waren zo goed dat zij tot voor kort nog steeds in gebruik waren bij de Amsterdamse politie!

Dat het optreden van deze drugcommissie de golf van druggebruik sneller heeft doen afnemen durf ik niet te zeggen. Wel ben ik er zeker van dat het ertoe heeft bijgedragen dat de paniek afnam. Overigens was het probleem nog niet van de baan. De criminele sfeer van de drughandel en de jeugdbendes bleef rond de school hangen. In de pauzes en op feesten kon je op pure onderwereld rekenen, met bedreiging en al. Onze collega scheikunde Erik van der Hoeven kan ervan meepraten. Hij moest het posten aan de deur met een dubbel gebroken kaak bekopen. Een nogal potige handelaar wou naar binnen. Enige weken voordat de zaak voorkwam werd hem via een leerling te verstaan gegeven dat hij maar beter zijn aanklacht kon intrekken. Nog steeds leuk dat hij dat niet gedaan heeft.

Het tweede grote gebeuren was de democratisering. Het was het eindpunt van een lang proces van kleinere en grotere schermutselingen en veranderingen. In de herinnering een diepe ingreep in ons bestaan. Dat realiseer je je wanneer je met oudleerlingen van uiteenlopende leeftijd samen bent. Dan zeggen de ouderen 'u' en 'meneer' en de jongere generatie tutoyeert. Ik herinner mij de grote verandering van mei 1969 in het muzieklokaal, waar het Bestuur voor het eerst zijn beleid aan ons ter beoordeling voorlegde. Alle bestuursleden achter de tafel, het gehele docentencorps aanwezig en een groot aantal leerlingen binnengedrongen en niet meer weg te krijgen. Geza-

menlijk beleefden wij deze spannende avond met de heer Knap (de voorzitter van het bestuur), Jur Haak en Rein Bloem in de hoofdrollen van het drama. Sindsdien heeft de school het roer in eigen handen genomen en althans de docenten hebben het niet meer uit handen gegeven.

De democratisering betekende ook het optreden van felle, geïnteresseerde jongens zoals Niek van Baalen, Wim Combrink, Marc Wibaut, Maarten Mater, die hoopten mee te kunnen werken aan een nieuwe, betere samenleving. Het was pure bevlogenheid. Zij leerden de spelregels van deze democratisering gelijk op met ons docenten: one man one vote, plenum, voorstel van orde, procedure. Het was voor ons allen even nieuw.

Als tekenleraar word je toch in de eerste plaats ingehuurd voor de creatieve kant van de school. Of je nu wordt afgebeeld in commissiewerk, schoolleider wordt of decaan, je eigenlijke werk ligt in en om het tekenlokaal. Ook hier hoogtepunten genoeg. Een eerste was de derde klas hbs waar al meteen drie mensen besloten om later te gaan schilderen (Teun Nijkamp, Hans van der Lee, Robert Geesink). Zij presten mij ook om hen op mijn atelier te laten schilderen, het begin van de latere portretmiddagen en de werkweken met het buitenschilderen. Een ander hoogtepunt was de klas van Maarten Mater en Bas Beima en anderen. Een volstrekt eigenzinnige groep die lijnrecht tegen mij in hun eigen tekenstijl doorzetten. En dan de dierbare mms-klas met Ingrid Huysing, Els Gruiter, Judith en Janine. Zij maakten zeer bijzondere, vaak heel kleine en fijne tekeningen. Met moeite heb ik er toen enkele weten te veroveren; ik zal ze tot in lengte van dagen koesteren.

Al met al was deze school geen slechte plaats om je jaren als tekenleraar te slijten. Naast wat ik eerder al zei over de contacten met leerlingen en collega's ben ik ook door het werk zelf steeds gestimuleerd en uitgedaagd. Ik kon er meer van mijn mogelijkheden in kwijt dan waarvoor ik was aangenomen, lesgeven.

Bij een terugblik ligt het voor de hand dat je tersluiks ook even naar de toekomst kijkt. Wat ik zo door de oogharen zie, is niet opbeurend; problemen en nog eens problemen. Niet veel anders dus dan zo dikwijls in onze vijftigjarige historie. Ik denk daarom dat het niet zo belangrijk is wat een van ons ziet in de nabije toekomst. Belangrijk is wat wij met die toekomst gaan doen. Vandaar dat ik liever wil besluiten met een wens dan met een blik vooruit. De wens dat wij onze traditie zullen bewaren je niet neer te leggen bij de gang van zaken, maar origineel en energiek eigen ideeën te vormen en tot uitvoering te brengen. Dat is het kenmerk geweest van mevrouw Montessori en dat is het kenmerk geweest van ons lyceum. Zo werkten mejuffrouw Osterkamp, Jur Haak, de drugcommissie, het Circus en noem maar op. Daar moeten we het van hebben.

Hans Vermaas

Noten

Noten bij de inleiding

1. J. H. Raat, *De inrichting van het voortgezet onderwijs. Een onderwijskundige inleiding* (Groningen, 1977) p. 7.
2. Het begrip 'voortgezet onderwijs' is pas officieel ingevoerd in de Wet op het Voortgezet Onderwijs van 1963. Wij zullen hier echter ook gebruik van deze term maken wanneer het gaat om het algemeen vormend onderwijs na de lagere school, dat wil zeggen het middelbaar en het voorbereidend hoger onderwijs, maar ook het (meer) uitgebreid lager onderwijs, waartoe montessori-mulo's behoorden. Het beroepsgericht voortgezet onderwijs laten wij buiten beschouwing.
3. G. Wielenga, 'Vernieuwingstendenties in het buitenland', in: J. W. van Hulst, I. van der Velde en G. Th. M. Verhaak, ed. *Vernieuwingsstreven binnen het Nederlandse onderwijs in de periode 1900-1940* (Groningen, 1970) pp. 35-63.
4. Zie over de ideeën van Helen Parkhurst en het daltonplan onder andere: H. Parkhurst, *Education on the Dalton-plan* (Londen, 1924) en E. Hölscher, A. W. van der Meer en E. E. Zweers, 'Helen Parkhurst', in: Q. L. Th. van der Meer en H. A. Bergman, ed. *Onderwijskundigen van de twintigste eeuw* (Groningen, 1977) pp. 111-125.
5. Zie over de ideeën van Rudolf Steiner en de vrije scholen onder andere: D. H. Crum, 'Rudolf Steiner', in: Q. L. Th. van der Meer en H. A. Bergman, ed. *Onderwijskundigen van de twintigste eeuw* (Groningen, 1977) pp. 57-72.
6. Zie over de ideeën van Kees Boeke en de Werkplaats onder andere: K. Boeke, *Kindergemeenschap. Ervaringen en perspectieven van 'De Werkplaats' te Bilthoven* (Utrecht, 1934) en Fr. de Jong Edz., 'Kees Boeke', in: Q. L. Th. van der Meer en H. A. Bergman, ed. *Onderwijskundigen van de twintigste eeuw* (Groningen, 1977) pp. 142-158.
7. Zie over het daltonstelsel op de middelbare school: D. J. E. Timmers, *Daltononderwijs op de middelbare school* (Groningen, 1953).
8. Zie noot 2.
9. Tot 1918 was 'onderwijs' een onderdeel van de portefeuille van de Minister van Binnenlandse Zaken. Op 25 september 1918 werd een apart Ministerie van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen opgericht. In 1965 werd dit gesplitst en kwam 'onderwijs' onder het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen. 'Onderwijs' maakte tijdens de Duitse bezetting deel uit van het Departement van Opvoeding, Wetenschap en Cultuurbescherming.
10. Zie voor een overzicht van de voornaamste regelingen van de Mammoetwet en voor beschouwingen over de veranderingen die deze wet met zich meebracht onder andere: T. Elias, *Van mammoet tot wet* ('s-Gravenhage, 1963), A. C. de Ruiters, *Kaart van het onderwijs in Nederland* (Kampen, 1963) en J. H. Raat, *De inrichting van het voortgezet onderwijs. Een onderwijskundige inleiding* (Groningen, 1977). Voor de tekst van de wet zelf, voorafgegaan door een samenvatting ervan, zie: Wet van 14 februari 1963 tot regeling van het voortgezet onderwijs (Wet op het Voortgezet Onderwijs). Publikatie nr. 14 in de serie 'Wetten en bestuursmaatregelen O.K.W.' ('s-Gravenhage, 1963).
11. Zie voor uitvoerige beschrijvingen van het leven en werk van Maria Montessori onder andere: E. Standing, *Maria Montessori: her life and work* (Fresno, Cal., 1959), R. Kramer, *Maria Montessori. A biography* (Oxford, 1978) en R. Joosten-Chotzen, *Montessori opvoeding, haar toepassing in ons land* (Utrecht, 1937).

12. M. Montessori, *The 'Erdkinder' and the functions of the university. The reform of education during and after adolescence* (Amsterdam, 1939). Meer bekend zijn de Nederlandse en de Franse bewerking hiervan in: M. Montessori, *Door het kind naar een nieuwe wereld* (Heilo, 1941) en M. Montessori, *De l'enfant à l'adolescent* (Parijs, 1948).
13. M. Montessori, *Door het kind naar een nieuwe wereld* (Heilo, 1941) p. 60.
14. Zie: C. Boerlijst, 'Gevoelige perioden', in: *Montessori mededelingen* 1979, no. 8, pp. 21-25. Citaat p. 25.
15. Zie noot 12. Voor verhandelingen van andere auteurs over het Erdkinderplan, zie onder andere R. Joosten-Chatzen, *Montessori opvoeding, haar toepassing in ons land* (Utrecht, 1937), hierin vooral pp. 39-41 'De omgeving voor het oudere kind', *Verslag van de bijeenkomst der vijf Montessori Lycea op 16 maart 1955 te Bloemendaal* (op deze bijeenkomst hield Mario Montessori jr. een lezing over het Erdkindheim), *Rapport van de studiegroep-buitenschool van het Montessori Lyceum te Amsterdam* (februari 1960) en R. van Dijk, 'Maria Montessori's landkinderen: het einde van een utopie?', in: *Kleine pionier* 1, 2 (1979) pp. 21-25.

Noten bij hoofdstuk 1

1. De rector van het Amsterdams Lyceum, C. P. Gunning, maakte direct na de opening van het Montessori Lyceum bezwaar tegen het gebruik van de naam 'lyceum'. Deze term wilde hij reserveren voor scholen die als enig bijzonder kenmerk hadden dat ze bestonden uit een gymnasium- en een hbs-afdeling, met gemeenschappelijke laagste klassen, zoals dit door zijn vader, J. H. Gunning, bepleit was. In dit verband meent ook H. J. Jordan dat de naam 'Montessori-werkgemeenschap' treffender zou zijn, omdat de oorspronkelijke bedoeling van de oprichters van de montessorilycea zou zijn geweest om 'zo min mogelijk gebonden aan een traditioneel schooltype haar weg van ontwikkelen te zoeken'. Vgl. H. J. Jordan, *Wat is een Montessorilyceum?* (Leiden, 1952) p. 13.
2. Zie over mejuffrouw Osterkamp ook pp. 28-31.
3. Zie over de belevenissen van mejuffrouw Osterkamp in Rome, pp. 178-182.
4. Zie hierover de correspondentie tussen Maria Montessori en haar zoon, het Bestuur en mejuffrouw Osterkamp in Rome. Deze is voorlopig opgeborgen in map nr. 1, bevattende stukken over de periode 1930-1940.
5. Met uitzondering van de verslagen over de allereerste maanden zijn de schriften waarin eerst mejuffrouw Osterkamp en later de klasseleidsters dagelijks rapporteerden over de gang van zaken, bewaard gebleven. Met het groeien van de school kregen deze verslagen steeds meer het karakter van 'verslag-vergaderingsnotulen', waarin per klas elke leerling kort besproken werd. Naast deze notulen zijn ook de notulen van de docentenvergaderingen over algemene zaken vanaf 1957 bewaard gebleven.
6. Deze brief is los bewaard. Een kopie ervan is voorlopig opgeborgen in map nr. 1, bevattende stukken over de periode 1930-1940.
7. Gesprek met mevrouw L. D. Misset en mevrouw B. Hupka-Barth, januari 1980.
8. Idem.
9. Overigens zegt mevrouw Hupka dat zij de speeches van mejuffrouw Osterkamp juist zo bewonderde. Gesprek met mevrouw L. D. Misset en mevrouw B. Hupka, januari 1980. Zie over J. Schreuder ook pp. 66-68.
10. Mevrouw Ort werd, na twee jaar werkzaam te zijn geweest als 'assistent-centrale leerkracht', administratrice van het Montessori Lyceum.
11. Dit verslag, waarvan de net-versie in het Frans geschreven is, is los bewaard gebleven in een envelop met het opschrift 'Rapport du premier trimestre du Lycée Montessori - Septembre-janvier 1930. Het stuk is voorlopig opgeborgen in map nr. 1.
12. Zie over de andere scholen voor voortgezet montessori-onderwijs de bijdrage van Herman Vernout, pp. 171-176.
13. Op de eisen, te stellen aan montessorimateriaal voor kinderen van de verschillende leeftijdsgroepen, kan hier niet verder ingegaan worden. Zie hierover onder andere: M. Montessori, *De methode, de ontdekking van het kind* (Bussum, 1973⁹) en R. Joosten-Chatzen, *Montessori opvoeding. Haar toepassing in ons land* (Utrecht, 1937). Hierin vooral pp. 52-63: 'Het ontwikkelingsmateriaal'.
14. J. C. Derksen en J. B. F. van Hasselt, 'Het natuur- en scheikunde-onderwijs op het Montessori-Lyceum te Amsterdam', in: *Faraday. Tijdschrift voor M.O. en V.H.O in natuur- en scheikunde*, vii(1937) pp. 148-155.
15. Zie over het onderwijs in de moderne talen aan het Montessori Lyceum ook: L. D. Misset, M. Cornelissen-Altmann en P. Blommaert, 'Het moderne talen-onderwijs in de klassen I t/m IV aan het

Montessori Lyceum te Amsterdam', in: M. A. Allesie e.a., ed. *Montessori perspectieven* (Amsterdam, 1961) pp. 69-74.

16. J. de Boer, *De muziekles op Gymnasium, Lyceum en H.B.S.* (Purmerend, 1957?) en J. de Boer, 'De muziek op het Amsterdamse Montessori Lyceum', in: M. A. Allesie e.a., ed. *Montessori perspectieven* (Amsterdam, 1961) pp. 75-82.

17. Rapport du premier trimestre du Lycée Montessori.

18. Een exemplaar van dit blaadje is voorlopig opgeborgen in map nr. 1.

19. Mr. A. de Roos, op dat moment adjunct-commies bij de afdeling Onderwijs van de gemeente Amsterdam. Van 1945 tot 1962 wethouder voor Kunstzaken en Onderwijs.

20. Notulen 20-11-1931. Het betreft hier de klad-versie van de notulen, omdat de originele exemplaren niet bewaard zijn gebleven. In het vervolg zal alleen in de tekst de datum van de vergadering genoemd worden. Over de jaren 1928, 1929, 1930 betreft het kladnotulen, na 1951 gearresteerde exemplaren.

21. Archiefdoos correspondentie 1928-1941.

22. Archief Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, Montessori Lyceum, nr. 311.

23. Idem.

24. Idem.

25. *Algemeen Handelsblad* 4-2-1939 p. 3. De scholen met een 'afwijkend leerplan', waarvoor tot dan toe geen erkenning was geweest, waren, behalve de montessorilycea, het Nieuwe Lyceum te Hilversum, het Nieuwe Lyceum te Bilthoven, de Dalton Hbs te 's-Gravenhage en het Rijnlands Lyceum te Wassenaar.

26. A. la Fleur, 'Voorbereidend hoger en middelbaar onderwijs', in: J. W. van Hulst, I. van der Velde en G. Th. M. Verhaak, ed. *Vernieuwingsstrevens binnen het Nederlandse onderwijs in de periode 1900-1940* (Groningen, 1970) pp. 253-280. Citaat p. 261.

27. Archief Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, Montessori Lyceum, nr. 312.

28. Zie ook p. 42.

29. Voor het schooljaar 1930/1931 bedroegen de schoolgelden

voor gezinnen met een inkomen tot	f 7.500,—	f 250,—
voor gezinnen met een inkomen tot	f 10.000,—	f 300,—
voor gezinnen met een inkomen boven	f 10.000,—	f 375,—

Op de bestuursvergadering van 9-3-1931 was besloten dat er een progressieve schoolgeldregeling zou komen. in 1938 bestonden er vier schoolgeldklassen:

Klasse 1	f 300,—	Klasse 3	f 500,—
Klasse 2	f 400,—	Klasse 4	f 585,—

30. De financiële administratie van het Montessori Lyceum in de eerste jaren van het bestaan van de school is nogal chaotisch bewaard en nog niet geordend. De cijfers die hierover gegeven kunnen worden zijn diensengevolge ook niet compleet en dienen alleen als voorbeeld. Onderstaand de balans over een aantal verschillende schooljaren:

	debet		credit	
1930/1931	aan saldo balans	f 6.022,59	per intrest rek.	f 710,34
	aan salarissen	f 9.612,43	per schoolgelden	f 6.187,50
	aan huren	f 565,—	per contributies	f 625,—
	aan exploitatie rek.	f 454,51	per vrijwillig	f 419,50
	aan onkosten rek.	f 503,78 +	per saldo verlies	f 9.215,97 +
		f 17.158,31		f 17.158,31
1932/1933	aan saldo A.P.	f 18.004,57	per giften + div.	f 6.027,42
	aan salarissen	f 16.239,84	per intrest	f 180,10
	aan inrichting	f 1.173,55	per schoolgelden	f 12.987,42
	aan leermiddelen	f 729,62	per contributies	f 1.850,—
	aan huren	f 3.075,—	per vrijwillig	f 778,98
	aan onkosten	f 2.301,54 +	per saldo verlies	f 19.690,20 +
		f 41.524,12		f 41.524,12

1939/1940	aan salarissen	f 30.809,55	per schoolgelden	
	aan leermiddelen	f 1.322,36	en contributies	f 40.508,33
	aan inrichting	f 645,85	per vrijwillig	f 292,50
	aan huur etc.	f 4.600,90	per giften	f 1.273,90
	aan brandstof	f 313,—	per ziekengeld	f 332,82 +
	aan water, gas en electriciteit	f 600,95		
	aan assurantie	f 1.460,65		
	aan administratie	f 1.164,83		
	aan obligatierente	f 344,—		
	aan diversen	f 371,19		
	aan voordelig saldo	f 774,27 +		
		f 42.407,55		f 42.407,55

Opmerkelijk is dat de balans over het jaar 1939/1940 opeens een voordelig saldo aangeeft, zij het dat het om een bescheiden bedrag gaat. Waarschijnlijk is dit vooral het gevolg van het feit dat de school toen 'compleet' was; de klassen bevatten nu meer leerlingen zonder dat het aantal lesuren en dus de som van de salarissen omhoog ging.

31. J. Beishuizen en E. Werkman, *De magere jaren. Nederland in de crisistijd 1929-1939* (Leiden, 1976²) pp. 106-153 en p. 199.

32. Idem pp. 114-115.

33. Een van de zes kandidaten was ziek en deed pas in augustus examen.

34. Van den Ent was de voorzitter van de examencommissie.

35. Deze brief is los bewaard en voorlopig opgeborgen in map nr. 1.

36. Zie voor een overzicht van de staats- en extraneusexamens, bijlage VI. p. 167.

37. Zie onder andere het gesprek met mevrouw H. B. Post, maart 1979.

38. Gesprek met mevrouw L. D. Misset en mevrouw B. Hupka-Barth, januari 1980.

39. Zie hierover het speciaal met het oog op het schoolarchief opgestelde verslag van de viering van het eerste lustrum door J. B. F. van Hasselt, voorlopig opgeborgen in map nr. 1.

Noten bij hoofdstuk 2

1. De eerste bepaling van deze algemene aanwijzingen luidde: 'Bij de hervatting van het onderwijs moet op de voorgrond staan, dat het onderwijs worde gegeven in waardige nationale geest [...]', hetgeen een geruststellende invloed had op de bezorgde leerkrachten. Wie precies opdracht tot het uitzenden van deze aanwijzingen gaf is niet duidelijk. De radiostudio's waren al in Duitse handen, maar 'Sendeleiter' A. Freudenberg stelde zich toen nog heel terughoudend op. Zie: G. A. van Poelje, 'Onderwijs' in: *Onderdrukking en Verzet. Nederland in oorlogstijd* (Arnhem/Amsterdam, z.j.) deel III, pp. 256-368. Citaat p. 261. Zie ook D. Verkijk, *Radio Hilversum 1940-1945. De omroep in oorlog* (Amsterdam, 1974), vooral pp. 53-57.

2. Deze organisatiestructuur hing nauw samen met de juist in Nederland zo langdurige en heftige schoolstrijd. Het is hier niet mogelijk dieper in te gaan op het verband tussen deze speciale historische achtergrond en de effectiviteit van de Duitse pogingen het Nederlandse onderwijs op dezelfde centrale wijze te organiseren als in Duitsland. Zie hierover ook: J. C. H. de Pater, *Het schoolverzet* ('s-Gravenhage, 1969).

3. Zie over Van Dam ook p. 39 en pp. 57-61.

4. Volgens L. de Jong ging Van Dam zich tijdens zijn verblijf in Bonn in steeds sterkere mate met het Duitse volk identificeren. Zie: L. de Jong, *Het Koninkrijk der Nederlanden in de Tweede Wereldoorlog* ('s-Gravenhage, 1969) deel V, p. 336 en p. 341.

5. Zie onder andere het gesprek met I. Palache, mei 1979.

6. Memorandum over Van Dam van Ir. D. B. Mans, archief RIOD, Doc I-315, map f stuk 16. Hij [Van Dam] beriep zich er steeds op, dat alles, het onderwijs betreffende zooveel erger zou zijn als zijn concurrent VAN GENECHTEN indertijd tot [secretaris]-g[eneraal] benoemd was.'

7. Memorandum over Van Dam, zie noot 6.

8. Zie: *Onderdrukking en Verzet*, deel III, p. 282.

9. De Joodse Raden, in dit geval de Amsterdamse Joodse Raad, waren door de bezetters ingesteld als organen die moesten 'bemiddelen' tussen de Duitsers en de joodse bevolkingsgroep. Het is hier niet mo-

gelijk dieper op de aard van deze organisaties in te gaan. Zie hierover onder andere L. de Jong, *Het Koninkrijk der Nederlanden in de Tweede Wereldoorlog* ('s-Gravenhage, 1969—) deel IV, pp. 884-887 en deel V passim, en J. Presser, *Ondergang. De vervolging en verdelging van het Nederlandse Jodendom 1940-1945* ('s-Gravenhage, 1965) deel I, pp. 78-95 en pp. 453-526.

10. Zie de circulaire van 1 november 1941. Deze maatregel was een middel van de Duitse bezetters om solidariteit van de scholen met hun joodse leerlingen onmogelijk te maken. Het werd zelfs een direct gevaar voor het leven van de joodse leerlingen (en hun ouders) hen toch op een niet-joodse school toe te laten.

11. J. Presser, *Ondergang*, deel I, p. 138.

12. J. Presser, *Ondergang*, deel I, p. 496.

13. J. Presser, *Ondergang*, deel I, p. 497.

14. Op een totaal van 52.949 leerlingen in 1941 aan Amsterdamse scholen voor lager en voortgezet onderwijs waren 6822 joodse kinderen (ongeveer 12%). Van een totale middelbare en voorbereidend hogere scholieren-populatie van 4134 leerlingen waren 786 leerlingen joods (ruim 19%). Zie J. Presser, *Ondergang*, deel I, p. 136. Zie ook de scriptie van J. Aa, *De maatregelen inzake het onderwijs aan Joodse leerlingen, van augustus 1941 tot mei 1942*.

15. Zie vooral J. C. H. de Pater, *Het Schoolverzet* ('s-Gravenhage, 1969).

16. J. Presser – *Gesprekken gevoerd met – door Philo Bregstein* (Amsterdam, 1972) pp. 80-81.

17. *Onderdrukking en verzet*, deel III, p. 288.

18. In de op het Montessori Lyceum aanwezige archieven was maar zeer weinig materiaal over de oorlogstijd te vinden. Er is één map met daarin de circulaires die de school ontving van het Departement van Opvoeding, Wetenschap en Cultuurbescherming. Enkele losse stukken over de oorlogsjaren zaten in de mappen die N. Kempen sinds de verhuizing naar de Pieter de Hoochstraat thuis bewaarde. De notulen van de bestuursvergaderingen zijn, zoals in het voorwoord werd vermeld, uit veiligheidsoverwegingen vernietigd. Sporen van een briefwisseling van Van Dam met het Bestuur over de erkenning van het Montessori Lyceum waren nog te vinden in het archief van het toenmalige Departement van Opvoeding, Wetenschap en Cultuurbescherming, nu aanwezig op het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, en op het Rijksinstituut voor Oorlogsdocumentatie. De gegevens over de geschiedenis van het Montessori Lyceum in de oorlogsjaren zijn verder voor een belangrijk deel ontleend aan gesprekken met mejuffrouw A. Osterkamp, B. Haak, I. Palache en mevrouw G. de Marcas-Santcroos.

19. Dit is een van de weinige plaatsen in de notulen van de docentenvergaderingen waar direct gerefereerd wordt aan de bezetting. In het eerste jaar van de oorlog komen nog wel enkele opmerkingen in verband met de oorlog voor, maar vanaf 1942 helemaal niet meer.

20. Map met circulaires van het Departement van Opvoeding, Wetenschap en Cultuurbescherming.

21. Zie ook pp. 37-44.

22. Het is niet duidelijk waarom de joodse leerlingen tot 1 oktober op het Montessori Lyceum mochten blijven, terwijl als uiterste datum voor Amsterdamse scholen 1 september gold. Het is mogelijk dat dit samenhangt met het feit dat het Montessori Lyceum nog geen erkende school was, of dat Van Dam hiervoor speciaal toestemming had gegeven. Bewijzen hiervoor zijn echter niet te vinden.

23. Over dit *Joods Montessori Lyceum* waren geen schriftelijke bronnen meer te vinden. De informatie is verkregen uit de gesprekken met I. Palache en mevrouw G. de Marcas-Santcroos, die beiden als joodse kinderen in oktober 1941 het Montessori Lyceum moesten verlaten en naar het Joods Montessori Lyceum gingen. W. Emanuel, vader van twee leerlingen van het Montessori Lyceum, schrijft in een voorpublicatie van zijn autobiografie, een brochure onder de titel *Underground in Holland*, over het Joods Montessori Lyceum: 'With the collaboration of a professor known to me, naturally a Jew, I decided to establish a Jewish Lyceum. Our 50 children and 22 teachers were of such a standing that after the war the Dutch government declared their final examinations as officially accepted.' Deze gegevens lijken niet precies te kloppen. In ieder geval is het aantal leerlingen en docenten dat Emanuel vermeldt zeker te hoog geschat. Er gingen in totaal hoogstens dertig kinderen van het Montessori Lyceum weg vanwege hun joodse afkomst en zij gingen zeker niet allemaal naar het Joods Montessori Lyceum. Een foto uit mei 1942 waarop alle leerlingen van dat moment stonden, telt achttien kinderen, maar het is wel mogelijk dat toen al een aantal leerlingen ondergedoken of opgepakt was. Mevrouw Noëmi Hamburger-Kahn, die ook van het Montessori Lyceum naar het Joods Montessori Lyceum overging, spreekt zelfs niet eens van een 'lyceum' maar van een 'Montessori clubje'.

24. Zie hoofdstuk 1, noot 24.

25. Merkwaardig genoeg bevindt deze brief zich niet in het archief van Van Dam persoonlijk (op het RIOD) en evenmin in het archief van het Departement van Opvoeding, Wetenschap en Cultuurbescherming (in het bezit van het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen), maar wel – in afschrift – in het

archief van het Montessori Lyceum. Aangezien er zeer veel stukken ontbreken, is dit geen reden om aan te nemen dat de brief niet verzonden is, hoewel dit dus niet vaststaat.

26. Zie de 'Oproep' van Haak aan zijn collega's om de moed niet te verliezen. Een kopie hiervan is voorlopig opgeborgen in map nr. 2, bevattende losse stukken over de periode 1940-1945.

27. Zie p. 63.

28. Zie p. 16-17.

29. Archief Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, Montessori Lyceum, nr. 313.

30. Deze brieven zijn los bewaard gebleven en voorlopig opgeborgen in map nr. 2.

31. Archief Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, Montessori Lyceum, nr. 313. De nota is ondertekend 'd.B.'. Dit zou ook C. de Bruyn, de inspecteur voor het middelbaar onderwijs, kunnen zijn, maar uit de reactie van Van Dam op deze nota, die gericht is aan 'het Hoofd van de afdeling v.H.M.O.', blijkt dat het hier om W. de Boer gaat.

32. Archief Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, Montessori Lyceum, nr. 313.

33. Mejuffrouw Osterkamp meent zich te herinneren dat de subsidiëring mogelijk werd door de in februari 1941 toegepaste korting op het salaris van in het onderwijs werkzame geestelijken en kloosterlingen. Het bedrag wordt in elk geval niet verantwoord op de onderwijsbegroting van het Departement van Financiën, zodat het geld waarschijnlijk ergens van binnen het Departement van Opvoeding, Wetenschap en Cultuurbescherming afkomstig was.

34. Archief Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, Montessori Lyceum, nr. 313.

35. Zie G. Schulz-Benesch, *Der Streit um Montessori* (Freiburg, 1961) pp. 165-166 en G. Schulz-Benesch, 'Die grosse Anklägerin', in: *Pädagogik heute* 1 (1968) pp. 2-9 en G. Schulz-Benesch, *Montessori* (Darmstadt, 1980), met name het hoofdstuk 'Ansätze zum Thema: Montessori und Politik'. Ook in Italië waar Maria Montessori nog in de jaren dertig als trots van de natie werd beschouwd – Mussolini werd zelfs erevoorzitter van de Italiaanse Montessorivereniging – werd het montessori-onderwijs gaandeweg onderdrukt. Zowel in Duitsland als na verloop van tijd in Italië associeerden de fascistische Montessori met communisme en internationalisme, met joden en – met name in Duitsland – met katholicisme.

36. Zie H. de Booy, *Hoop doet leven. Brief aan Alfred de Booy van zijn vader, begonnen 4 september 1944, geëindigd 9 mei 1945* (Amsterdam, 1947), o.a. pp. 68-69.

37. Zie de beginselverklaring van het Comité van Waakzaamheid.

38. L. de Jong, *Het Koninkrijk der Nederlanden in de Tweede Wereldoorlog*, deel VII, pp. 957-968.

39. Bob Haak keerde na zijn vrijlating terug op het Montessori Lyceum, waar hij het jaar daarop het einddiploma behaalde.

40. Groep 2000 bestond uit mensen die zich vanuit interkerkelijke gezindheid bezighielden met humanitaire hulp aan onderduikers. Zie over deze groep J. J. van Tongeren, *Beknopt historisch verslag van de werkzaamheden van Groep 2000* (z.p., 1946).

41. Zie ook het *Gedenboek 1940-1945 van het Amsterdams Lyceum* (Amsterdam, 1947) pp. 13-14.

42. Zie voor een lijst van leerlingen, docenten en curatoren van het Montessori Lyceum die zijn omgekomen in de jaren 1940-1945, bijlage III, p. 163.

Noten bij hoofdstuk 3

1. Zie p. 69.

2. Zie de notulen van de bestuursvergaderingen van 10 oktober 1955 tot en met 29 juni 1965. Vanaf september 1965 werd gesproken van 'administratief directeur'.

3. Dit lukte wel – maar dan ook ten volle – tijdens de werkweken waaraan Schreuder steeds met veel plezier en grote inzet deelnam.

4. Zie over het vierten van de verjaardag van Schreuder: *Climax* oktober 1974, pp. 3-4.

5. Brief van mejuffrouw drs. M. Wilbrink, 15-4-1979, voorlopig opgeborgen in map nr. 3, bevattende losse stukken betreffende de jaren 1945-1956.

6. Toespraak van Schreuder, gehouden op 9 januari 1948, voorlopig opgeborgen in map nr. 3.

7. Zie hierover p. 95 en pp. 106-108.

8. Het origineel van deze brief, die dus kennelijk niet verstuurd is, is voorlopig opgeborgen in map nr. 3.

9. A. Osterkamp, 'Toen er nog geen mammoet was', in: *Montessori opvoeding* 1966-1967, no. 5, pp. 6-14, met name p. 13.

10. Zie het verslag van de 'Inleiding, gehouden op de docentenvergadering van Maandag 19 November 1953', voorlopig opgeborgen in map nr. 3.

11. Zie de 'Samenvatting van (de) inleiding over het Klasseidsterschap in de 1e en 2e klas van het Montessori-Lyceum te Amsterdam', voorlopig opgeborgen in map nr. 3.
12. Zie 'Docent-zijn aan een Montessori-Lyceum', voorlopig opgeborgen in map nr. 3.
13. Zie de Verslagen van de bijeenkomsten der vijf (later vier) Montessori-Lyceea, voorlopig opgeborgen in map nr. 3.
14. Zie het 'Verslag van de bijeenkomst der vijf Montessori-Lyceea op Maandag 17 Januari 1955 te 's-Gravenhage', vooral handelend over de wiskunde.
15. 'Het moderne jeugdprobleem diende zich aan rond 1955' schreef Richter Roegholt over de Amsterdamse jeugd in het algemeen. R. Roegholt, *Amsterdam in de 20e eeuw*, deel 2 (1945-1970) (Utrecht/Antwerpen, 1979), p. 307.

Noten bij hoofdstuk 4

1. Zie voor een overzicht van het aantal leerlingen van het Montessori Lyceum van 1930 tot 1980 bijlage IV, p. 164. De inzinking omstreeks 1968 hing waarschijnlijk samen met het feit dat de school toen de naam had een centrum van druggebruikers en drughandel te zijn. Zie hiervoor ook p. 122.
2. M. A. Allesie, e.a., ed. *Montessori perspectieven* (Amsterdam, 1961).
3. Zie over J. Haak sr. ook pp. 63.
4. *Gedenkbboek 1940-1945 van het Amsterdams Lyceum* (Amsterdam, 1947) p. 13.
5. Zie p. 63.
6. Herdenkingsnummer *Klimaks*. Extra nummer XXXVI (1970) p. 22.
7. *Gedenkbboek 1940-1945 van het Amsterdams Lyceum* (Amsterdam, 1947) p. 13.
8. Zie p. 63.
9. Zie p. 85-94.
10. De term 'montessoriana' kwam in deze periode in gebruik als korte aanduiding voor het geheel van montessoriaanse beginselen, de verschillende interpretaties daarvan en de toepassing in de praktijk op het Montessori Lyceum.
11. Zie over het Erdkinderplan pp. 17-18.
12. Inleiding op de ouderavond (groepen 2) op 24-10-1956. Deze tekst bevindt zich in de map 'Buitenschool'.
13. 'Proefneming met de Buitenschool 1957'. Deze tekst bevindt zich in de map 'Buitenschool'.
14. '[Verslag] Aan de dames en heren, leden van het Bestuur van de Stichting voor Middelbaar en Voorbereidend Hoger Montessori Onderwijs (mei, 1958)'. Deze tekst bevindt zich in de map 'Buitenschool'.
15. Zie over de werkweken ook pp. 99-100.
16. 'Rapport van de studiegroep-buitenschool van het Montessori Lyceum te Amsterdam' (februari 1960) Deze tekst bevindt zich in de map 'Buitenschool'.
17. 'Brief van 4 maart 1963 aan Zijne Excellentie de Staatssecretaris van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen' (kopie) p. 1. Deze tekst bevindt zich in de map 'Deelscholenplan'.
18. Zie bijlage V, pp. 165-166.
19. De naam 'prorector' werd nooit gebruikt. Men sprak en spreekt van 'deelschoolleider'.
20. Toelichting op het deelscholenplan behorend bij de brief vermeld in noot 17. Deze tekst bevindt zich in de map 'Deelscholenplan'.
21. Zie over de mammoetwet pp. 108-110.
22. Idem.
23. 'Kenmerken voor een lyceum om de naam Montessori Lyceum te kunnen dragen'. Dit stuk is voorlopig opgeborgen in map nr. 4, bevattende stukken met betrekking tot de periode 1956-1964.
24. Zie over de wiskunde ook p. 122.
25. Zie pp. 71-72.
26. R. Roegholt, *Amsterdam in de 20e eeuw*, deel 2 (1945-1970) (Utrecht/Antwerpen, 1979) pp. 307-311.
27. Een belangrijke figuur uit de 'Ban-de-Bom'-beweging, later een vooraanstaand Provo, was Roel van Duyn, die met zijn klasgenoot Hans Korteweg in 1961 van het Haags Montessori Lyceum werd afgestuurd, omdat hij had gespijbeld om aan een Ban-de-Bom-betoging in Amsterdam deel te nemen. R. Roegholt, *Amsterdam in de 20e eeuw*, deel 2 (1945-1970) (Utrecht/Amsterdam, 1979) pp. 315-317.
28. Zie p. 72.
29. Een en ander hield verband met de Engelse bombardementen van 26 november 1944, bedoeld ter vernietiging van de schoolgebouwen in de Euterpestraat (nu de Gerrit van der Veenstraat geheten), waar

het hoofdkwartier van de Duitse 'Sicherheitsdienst' en de 'Zentralstelle' gevestigd waren. Hierbij werden ook dertig woningen in de Euterperstraat en in de Anthonie van Dijkstraat getroffen.

30. Zie p. 122.

31. Zie ook pp. 194-195.

32. *Het Vrije Volk*, 23 april 1964, p. 17.

Noten bij hoofdstuk 5

1. Zie ook pp. 80-81.

2. Zie pp. 115-117.

3. Zie pp. 117-121.

4. Korte toespraak tot echtgenote en kinderen van de heer M. A. Allesie bij diens begrafenis te Friens op 14 december 1972 door M. Visser. In: *Climax*, 39e jaargang, januari 1973, pp. 11-12.

5. Zie pp. 115-117.

6. Zie pp. 117-121.

7. Zie pp. 113-114.

8. Zie pp. 122-124.

9. Zie R. Roegholt, *Amsterdam in de 20e eeuw*, deel 2 (1945-1970) (Utrecht/Antwerpen, 1979) pp. 307-369.

10. Zie pp. 122-124.

11. Zie pp. 126-129.

12. De DAT werd alle leerlingen afgenomen, maar om kosten te sparen werden alleen testen uitgewerkt wanneer daar voor de beoordeling van een bepaalde leerling behoefte aan was.

13. Met een klassikale les wordt hier een les bedoeld, waarbij de leraar 'frontaal' een groep leerlingen gezamenlijk tegemoet treedt, waarbij hij meestal zelf het woord voert (dit in tegenstelling tot bij een discussies) en de leerlingen gelijktijdig met dezelfde stof bezig zijn. Op een van de inleidingen die Mario Montessori jr. in 1952 voor de docenten van het Montessori Lyceum hield, had hij nog eens duidelijk onderstreept dat Maria Montessori de klassikale les als een van de belangrijkste middelen zag om hulp te bieden aan de intellectuele vorming van pubers. Dit onderwerp was opnieuw aan de orde geweest tijdens de docentenconferentie in november 1966 en ook daarna werd er in de commissie 'leren leren' over gediscussieerd.

14. 'De huidige toestand van het Montessori Lyceum'. Dit stuk is voorlopig opgeborgen in map nr. 5, bevattende losse stukken met betrekking tot de periode 1964-1970.

15. Zie p. 133.

16. Dit stuk is voorlopig opgeborgen in map nr. 3, bevattende losse stukken betreffende de jaren 1945-1956.

17. Zie pp. 89-90.

18. Tijdens de cursus 1970-1971 werd een onderzoek naar het druggebruik op het Montessori Lyceum gedaan. Dertig procent van de leerlingen gaf toen op wel eens hasj of marihuana te gebruiken, waarvan acht procent zei dit 'geregeld' te doen. Vier procent zei zwaardere middelen, zoals pep, trip en opiaten te gebruiken. Uit een vijf jaar later gehouden enquête bleek het druggebruik, met name dat van soft-drugs, teruggelopen te zijn. Het gebruik van alcohol leek te zijn toegenomen. Zie: Enquête onder 400 leerlingen van de topschool in 1976, onder leiding van Gerard van Rossum. Zie ook p. 196.

19. Onlangs bleek bij toeval dat dit door leerlingen van het Montessori Lyceum samen met Vermaas vervaardigde stencil bij de Amsterdamse politie lange tijd als voorlichtingsmateriaal gebruikt werd.

20. Hij voerde in dit verband F. H. Fischer ten tonele, die in 1964 uit ontevredenheid met de werkwijze op het Montessori Lyceum ontslag genomen had. Zie hierover p. 94.

21. De stukken die hier het resultaat van waren zijn voorlopig opgeborgen in de map 'Knelpunten'.

Noten bij hoofdstuk 6

1. Dit gebeurde al in november en december 1969. Ook Haak vulde de formulieren nog in en wel zeer uitvoerig, met vier extra vellen, dicht op elkaar volgetypt ter toelichting, als een laatste samenvatting van zijn visie op het Montessori Lyceum.

2. Zie pp. 129-130.

3. Rapport 'Drie jaar met het NPI', wat betreft de contacten met het NPI is gebruik gemaakt van de ver-

zameling stukken hierover in het bezit van mevrouw N. Peeterman-van der Graaf.

4. Sinds de invoering van de mammoetwet heette de leider van een scholengemeenschap 'directeur'. De aanduiding 'rector' werd gereserveerd voor de leider van een gymnasium. In de praktijk bleef men echter naast 'directeur' ook 'rector' gebruiken.
5. Dat niet Allesie, die afgezien van een korte onderbreking, al sinds 1955 conrector was, het rectoraat waarnam, hing samen met het feit dat hij met ingang van september 1970 met pensioen zou gaan. Wel nam hij, zoals hij al in het ziekenhuis met Haak had afgesproken, de zorg voor de eindexamens op zich.
6. Zie p. 142.
7. Zie pp. 115-117.
8. Zie voor de stukken over dit onderwerp de mappen 'Structuur' 1, 2 en 3 in het archief van de school.
9. 'Eindrapport van de structuurcommissie, als leidraad bij de keuze van een bestuursmodel voor het Montessori Lyceum, voor de Schoolraad van het Montessori Lyceum te Amsterdam' (oktober 1974).
10. Zie ook pp. 142-143.
11. Zie voor de gevolgen van de mammoetwet in het algemeen pp. 108-110.
12. Op een aantal avondscholen en dagscholen voor volwassenen bestaat sinds 1979 al wel de mogelijkheid het eindexamen per vak af te leggen.
13. Zie p. 142.
14. Zie 'Het Resonans-plan 1979/1980' (februari 1979).
15. Zie p. 145.
16. Zie het 'Eindrapport sectiegesprekken van de resonanscommissie' (december 1979).
17. Zie pp. 147-148.
18. Zie de map 'Polemiek 1979'.
19. Resonansplan 1979/1980.
20. Antwoord van het voorgezet montessori-onderwijs en een aantal ivo-scholen te Amsterdam, Den Haag, Rotterdam en Zeist op de Contourennota p. 4.
21. H. ter Hart, N. Kempen en J. Moes, 'Discussiestuk schoolgrootte' (november 1977) en H. ter Hart, W. Heinemeijer en Th. Lammertse, 'Rekrutering en aantalsgroei van leerlingen op het MLA in de periode 1978-1983' (maart 1978).
22. Een moeilijkheid hierbij zou zijn dat de twee Amsterdamse montessori-mavo's openbare scholen zijn, terwijl het Montessori Lyceum een particuliere school is. Dit zou onder andere met de rechtspositie van de docenten die op beide school-delen les zouden geven, problemen opleveren.
23. Zie p. 164.
24. Er bestond vanaf dat moment dus geen 1c klas meer.
25. Het betrof hier personeelsleden wier salaris niet door de overheid gesubsidieerd werd.

Noten bij het besluit

1. In de enquête onder oud-leerlingen van het Montessori Lyceum, gehouden in 1979, noemde ruim 25% van de respondenten die vóór 1950 het Montessori Lyceum bezochten, de geringe omvang van de school als een van de belangrijkste kenmerken. Overigens bleek de opzet van deze enquête helaas grotendeels ongeschikt voor verder gebruik voor dit boek.
2. *Instellingen* voor montessori-opvoeding zijn dus, in tegenstelling tot *scholen* voor montessori-onderwijs, niet in de beschouwing opgenomen. Hiermee is niet gezegd dat de oprichting van een instelling, op basis van Maria Montessori's ideeën over het Erdkinderheim als ongewenst beschouwd wordt, integendeel. Voor sommige kinderen in de leeftijd van twaalf tot vijftien jaar zou een dergelijk huis waarschijnlijk een uitkomst betekenen. Hier laten wij deze mogelijkheid echter als voorlopig onuitvoerbaar buiten beschouwing.
3. *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage, 1975).
4. Zie over de juistheid van de naam 'montessorilyceum' ook hoofdstuk 1, noot 1. H. J. Jordan roerde het probleem van deze aanduiding al in 1952 aan, waarbij hij onder meer zei de voorkeur te geven aan 'Montessori-werkgemeenschap'. De zusterscholen in Rotterdam en Zeist noemden zich 'lycea - later scholengemeenschappen - voor montessorileerlingen', wat tot op zekere hoogte correcter genoemd kan worden. H. J. Jordan, *Wat is een Montessorilyceum?* (Leiden, 1952) pp. 10-14.

Lijst van personen met wie gesprekken zijn gevoerd

- R. Bloem, docent Nederlands 1960-1969. Gesprek in februari 1980.
- Mevrouw E. P. de Booy, leerling 1930-1935, dochter van de eerste voorzitter van het Bestuur
- mevrouw H. G. de Booy-Boisevain, docent geschiedenis in de periode 1943-1947, steeds enkele malen ter vervanging, en 1954-1956. Gesprek in februari 1979.
- Mevrouw M. Cornelissen-Altmann, docent Frans 1937-1967, echtgenote van administratief directeur O. Cornelissen. Gesprek in februari 1980.
- J. Elffers, docent tekenen 1946-1979. Gesprek in december 1979.
- B. Haak, leerling 1938-1945, broer van rector J. Haak. Gesprek in mei 1979.
- Mevrouw A. Haak-Verschoor, echtgenote van rector J. Haak. Gesprekken in november en december 1979.
- H. ter Hart, docent aardrijkskunde vanaf 1966, schoolleider vanaf 1971. Gesprek in december 1979.
- Mevrouw B. Hupka-Barth, docent Duits 1937-1970. Gesprek in januari 1980.
- Mevrouw N. Kempen, docent gymnastiek vanaf 1953, klasseleidster vanaf 1956, conrectrix 1961-1970, schoolleider 1970-1979. Gesprekken in november 1979 en januari 1980.
- J. B. O. Knotnerus, docent biologie vanaf 1970. Gesprek in februari 1980.
- Mevrouw G. de Marcas-Santcroos, leerling 1938-1941. Gesprek in januari 1980.
- Mevrouw L. D. Misset, docent Engels 1932-1964, afdelingsleidster mms 1935-1961, conrectrix 1953-1956. Gesprekken in januari 1979 en januari 1980.
- Mevrouw A. E. S. Osterkamp, rector 1930-1947 en 1953-1956, conrectrix en afdelingsleidster gymnasium tot 1961, docent klassieke talen tot 1964. Gesprekken in januari, juli, oktober en december 1979 en in januari en februari 1980.
- I. Palache, leerling 1938-1941. Gesprek in mei 1979.
- Mevrouw H. B. Post, leerling 1938-1943, klasseleidster 1948-1956. Gesprek in maart 1979.
- J. Schreuder, docent Nederlands en geschiedenis 1935-1970, rector 1947-1953. Gesprekken gevoerd door M. Visser, J. Veenhuysen e.a. in september 1974 en op een onbekend tijdstip in 1976.
- Mevrouw I. van der Steur, docent klassieke talen 1962-1976. Gesprek in november 1979.
- J. Veenhuysen, leraar geschiedenis vanaf 1968, schoolleider vanaf 1979. Gesprek in januari 1980.
- H. Vermaas, docent tekenen vanaf 1956, schoolleider 1970-1976, decaan vanaf 1976. Gesprekken in november 1979 en in januari en februari 1980.
- M. Visser, docent klassieke talen vanaf 1956, afdelingsleider gymnasium 1961-1973. Gesprek in november 1979.

Lijst van gebruikte literatuur

I. Literatuur met betrekking tot het voortgezet montessori-onderwijs

1. M. A. Allesie, 'Werkweken en projecten' in: M. A. Allesie e.a., ed. *Montessori perspectieven* (Amsterdam, 1961) pp. 83-95.
2. M. A. Allesie, O. Cornelissen, J. Haak, L. D. Misset en W. P. Postema, ed. *Montessori perspectieven* (Amsterdam, 1961).
3. B. Alma-Willemsse, 'Het eerste lustrum van het Stichtsch Montessori Lyceum' in: *Montessori opvoeding* 1940, no. 23, p. 48.
4. N. Baak, 'Schilderwerk in het Montessori Lyceum' in: *Montessori opvoeding* 1936, no. 19, p. 62.
5. N. Baak, 'Bijdrage tot de ontwikkeling van het individu langs de weg der beeldende uiting aan het AML' in: *Montessori opvoeding* 1936, no. 19, pp. 84-85.
6. H. C. Biele en H. Wiebenga, 'Beschouwingen naar aanleiding van de ondergang van een Montessori Lyceum' in: *Vernieuwing van opvoeding en onderwijs* XIV (1955-1956) no. 313, pp. 130-135.
7. J. de Boer, 'De muziek op het Amsterdams Montessori Lyceum' in: M. A. Allesie e.a., ed. *Montessori perspectieven* (Amsterdam, 1961) pp. 75-82.
8. C. Boerlijst en W. Eijgenstein, 'Interhuman relations in the secondary Montessori "ULO" school' in: *Montessori opvoeding* 1963-1964, extra nummer ter gelegenheid van het 13e internationale montessoricongres, pp. 28-31.
9. O. Cornelissen, A. J. S. van Dam, J. Koning, en W. P. Postema, 'Naar een nieuw eindexamen' in: M. A. Allesie e.a., ed. *Montessori perspectieven* (Amsterdam, 1961) pp. 105-112.
10. J. C. Derksen en J. B. F. van Hasselt, 'Het natuur- en scheikunde onderwijs op het Montessori-Lyceum te Amsterdam' in: *Faraday. Tijdschrift voor M.O. en V.H.O. in natuur- en scheikunde. Orgaan van de vereeniging van leeraren in natuur- en scheikunde* VII (1937) pp. 148-155.
11. W. Dol, 'De gemeentelijke Montessori U.L.O.-school te Amsterdam in: *Montessori opvoeding* 1941, no. 24, pp. 39-40.
12. W. Dol, 'De gemeentelijke Montessori-U.L.O. te Amsterdam' in: *De Boeg* XXXVII (1961) pp. 166-173.
13. R. van Dijk, 'Maria Montessori's landkinderen: het einde van een utopie?' in: *Kleine pionier* 1, 2 (1979) pp. 21-25.
14. J. Haak sr., 'Een schets van het wiskunde-onderwijs op het Montessori-Lyceum en enkele beschouwingen naar aanleiding daarvan' in: *Van en over het Montessori Lyceum, verzamelde stukken van hoogleeraren, leeraren, ouders en leerlingen, met een inleidend woord van oud-inspecteur Bolkestein* (z.p., z.j. [vermoedelijk 1939]) pp. 11-13.
15. J. Haak jr., *Some experiences with pupils of 12-14 years of age at the Amsterdam Montessori School* (voordracht, december 1956).
16. J. Haak jr., 'The Amsterdam Montessori Lyceum' in: *Montessori 1907-1957. Voices that rise from the past* (Amsterdam, 1957) pp. 35-38.
17. J. Haak jr., 'Leren moet geleerd worden' in: *Vernieuwing van opvoeding en onderwijs* XVIII (1959-1960) no. 171, pp. 127-129.
18. J. Haak jr., 'Dertig jaar Montessori Lyceum' in: M. A. Allesie e.a., ed. *Montessori perspectieven* (Amsterdam, 1961) pp. 53-60.
19. J. Haak jr., 'Verkenningen op het terrein van de opvoeding van kinderen tussen 12 en 16 jaar, vol-

- gens de ideeën van Mevrouw Montessori' in: *Vernieuwing van opvoeding en onderwijs* XIX (1960-1961) pp. 139-142.
20. J. Haak jr., 'Is het Montessori Lyceum een Montessorischol?' in: *Montessori opvoeding* 1964-1965, no. 4, pp. 13-14;
 21. M. H. de Haan, 'Het belang van de Middelbare Montessorischol voor de toekomst van ons onderwijs' in: *Montessori opvoeding* 1941, no. 24, pp. 34-36.
 22. M. H. de Haan, 'Over het werk op een Montessori Lyceum' in: *Montessori opvoeding* 1947, no. 9, pp. 3-6.
 23. A. Heringa en H. Knoop, 'Hylas, spel van oproep en echo' in: *Montessori opvoeding* 1958-1959, no. 8/9, pp. XI-XIII.
 24. H. J. Jordan, 'Waarom middelbaar en voorbereidend hoger Montessori-onderwijs?' in: *Gezin en school* X (1935) pp. 21-27.
 25. H. J. Jordan, 'Het eerste eigen eindexamen van het A.M.L.' in: *Montessori opvoeding* 1942, no. 25, pp. 49-50.
 26. H. J. Jordan, 'Wat is eigenlijk een Montessori-Lyceum?' in: *Montessori opvoeding* 1948, no. 10, pp. 10-15.
 27. H. J. Jordan, 'Een nieuw beroep' in: *Vernieuwing van opvoeding en onderwijs* VII (1949-1950) no. 73, pp. 241-242. [over klasseleiding]
 28. H. J. Jordan, *Wat is een Montessorilyceum?* (Leiden, 1952).
 29. H. J. Jordan, 'Montessori en het middelbaar onderwijs' in: *Montessori opvoeding* 1957-1958, no. 2/3, pp. XV-XVIII.
 30. H. J. Jordan, 'De Montessorilycea' in: *Montessori opvoeding* 1963-1964, no. 4, pp. 21-23.
 31. H. J. Jordan, *Ten afscheid. Opgedragen aan allen met wie ik in welke vorm ook heb mogen samenwerken als rector van het Utrechts Montessorilyceum van 1945 tot 1968* (Zeist, 1968).
 32. N. Kempen, 'Het Montessori Lyceum Amsterdam en ontstaan tegen zittenblijven' in: *Vernieuwing van opvoeding en onderwijs* XXVIII (1969-1970) no. 284, pp. 445-449.
 33. N. Kempen en J. Schreuder, 'Zesde lustrum van het Montessori Lyceum te Amsterdam' in: *Montessori opvoeding* 1961, no. 3/4, pp. 27-31.
 34. J. Koning, 'Eén jaar Haags Montessori-Lyceum' in: *Vernieuwing van opvoeding en onderwijs* X (1951-1952) no. 86, pp. 15-17.
 35. J. Koning, 'De ontwikkeling van de puber, de eisen van de maatschappij en het eindexamen' in: *Vernieuwing van opvoeding en onderwijs* XIX (1960-1961) no. 181, pp. 122-126.
 36. J. Koning, *Een Montessori Lyceum. Exploratie van nieuwe wegen in het VHMO* (Groningen, 1968).
 37. J. Koning, *Voortgezet Montessori-onderwijs in Nederland* (z.p., z.j.).
 38. 'Manager in de scholengemeenschap, interview met H. ter Hart' in: *Financieel-economisch magazine* 1979, no. 29, pp. 82-83.
 39. D. J. van der Meulen, 'Toch maar ontleden' in: *Montessori mededelingen* 1979, no. 7, pp. 4-5.
 40. L. D. Misset, M. Cornelissen-Altmann en P. Blommaert, 'Het moderne talen-onderwijs in de klassen I t/m IV aan het Montessori Lyceum te Amsterdam' in: M. A. Allesie e.a., ed. *Montessori perspectieven* (Amsterdam, 1961) pp. 69-74.
 41. *Molygoon-lustrumnummer 1945-1965. Uitgave ter gelegenheid van het vierde lustrum van het Utrechts Lyceum, gegrondvest op de methode Montessori* (Utrecht, 1965).
 42. Maria Montessori, *The 'Erdkinder' and the function of the university. The reform of education during and after adolescence* (Amsterdam, 1939).
 43. Maria Montessori, *Door het kind naar een nieuwe wereld* (Heiloo, 1941). [Hierin met name hoofdstuk 12: Het 'landkind'. De opvoeding der rijpere jeugd]
 44. Maria Montessori, *De l'enfant à l'adolescent* (Parijs, 1948).
 45. Mario Montessori sr., 'Waarom Montessori Lycea?' in: M. A. Allesie e.a., ed. *Montessori perspectieven* (Amsterdam, 1961) pp. 15-19.
 46. Mario Montessori jr., 'Op zoek naar beginselen' in: M. A. Allesie e.a., ed. *Montessori perspectieven* (Amsterdam, 1961) pp. 39-51.
 47. Mario Montessori jr., 'Erdkinder' in: *AMI communications* 1979, no. 2/3, pp. 24-28.
 48. *Montessorimodulaties, bijeengebracht ter gelegenheid van het 25-jarig bestaan van het Lyceum voor Montessori-leerlingen te Rotterdam* (Rotterdam, 1961).
 49. A. E. S. Osterkamp, 'Toen er nog geen mammoet was' in: *Montessori opvoeding* 1966-1967, no. 5, pp. 6-14.
 50. W. P. Postma, 'De buitenschol' in: M. A. Allesie e.a., ed. *Montessori perspectieven* (Amsterdam, 1961) pp. 97-104.

51. J. H. M. Reys, 'Het Haags Montessori Lyceum. Stilstand of ontwikkeling' in: *Samenscholen* 1971, no. 6, pp. 6-8.
52. J. H. M. Reys, 'Kernendagen' in: *Montessori mededelingen* 1979, no. 10, p. 14.
53. J. H. Ringrose, 'Het experiment van de schakelgroep op het Haags Montessori Lyceum' in: *Vernieuwing van opvoeding en onderwijs* XII (1953-1954) no. 106, pp. 6-11.
54. J. A. Schreuder, 'Montessori ervaringen' in: *Montessori opvoeding* 1957-1958, no. 2/3, pp. XIII-XV.
55. J. J. Veenhuysen, 'Introductie nieuwe docenten', in: *Montessori mededelingen* 1978, no. 7, p. 23.
56. H. E. Vermaas, 'Voortgezet onderwijs' in: *Montessori mededelingen* 1977, no. 1, pp. 16-21.
57. H. E. Vermaas, 'VMO: toen, nu en straks?' in: *Montessori mededelingen* 1979, no. 7, pp. 18-22.
58. H. E. Vermaas, 'De Tweede Montessori Mavo, een verlate kennismaking' in: *Montessori mededelingen* 1979, no. 8, p. 3.
59. H. Vernout, 'Wiskunde in de brugklas van een Montessorilyceum' in: *Euclides* XLV (1969-1970) pp. 19-25.
60. H. Visser en N. Kempen, 'Interview met mejuffrouw A. E. S. Osterkamp' in: *Montessori mededelingen* 1977, no. 2, pp. 6-11.
61. W. A. Wentholt, 'Het Fransch op het Montessori Lyceum' in: *Montessori opvoeding* 1933, no. 10, pp. 56-59.
62. H. Wiebenga, 'De betekenis van het vrij werken in het Montessori Lyceum' in: *Vernieuwing van opvoeding en onderwijs* XIX (1960-1961) no. 181, pp. 126-129.
63. M. Wilbrink, 'Klasseleiding' in: M. A. Allesie e.a., ed. *Montessori perspectieven* (Amsterdam, 1961) pp. 61-68.

II. Overige gebruikte literatuur

1. J. Aa, *De maatregelen inzake het onderwijs aan joodse leerlingen van augustus 1941 tot mei 1942* (doctoraalscriptie; Amsterdam, 1942).
2. J. F. M. C. Aarts, N. Deen en J. H. G. I. Giesbers, *Onderwijs in Nederland* (Groningen, 1979).
3. A. Adelaar-Fürth, 'Waarom de Montessori school in vergelijking met andere paedagogische stromingen' in: *Montessori opvoeding* 1932, no. 15, pp. 97-100.
4. C. van Baalen, 'De school van de hopelijk nabije toekomst' in: *Vernieuwing van opvoeding en onderwijs* XXX (1970-1971) no. 287, pp. 101-104 en no. 292, p. 303.
5. A. Bartels, *Een eeuw middelbaar onderwijs 1863-1963* (Groningen, 1963).
6. J. Beishuizen en E. Werkman, *De magere jaren. Nederland in de crisistijd 1929-1939* (Leiden, 1976²).
7. K. Boeke, *Kindergemeenschap. Ervaringen en perspectieven van 'De Werkplaats' te Bilthoven* (Utrecht, 1934).
8. K. Boeke, *Kindergemeenschappen... ook voor de opleiding* (overdruk, z.j., z.p.).
9. J. de Boer, *De muziekkles op Gymnasium, Lyceum en H.B.S.* (Purmerend, 1957²).
10. C. Boerlijst, 'Gevoelige perioden' in: *Montessori mededelingen* 1979, no. 8, pp. 21-25.
11. H. de Booy, *Hoop doet leven. Brief aan Alfred de Booy van zijn vader, begonnen 4 september 1944, geëindigd 9 mei 1945* (Amsterdam, 1947).
12. D. H. Crum, 'Rudolf Steiner' in: Q. L. Th. van der Meer en H. A. Bergmann, ed. *Onderwijskundigen van de twintigste eeuw* (Groningen, 1977) pp. 57-72.
13. *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage, 1975).
14. T. Elias, *Van Mammoet tot wet* ('s-Gravenhage, 1963).
15. A. la Fleur, 'Voorbereidend hoger en middelbaar onderwijs' in: J. W. van Hulst, I. van der Velde en G. Th. M. Verhaak, ed. *Vernieuwingsstreven binnen het Nederlandse onderwijs in de periode 1900-1940* (Groningen, 1970) pp. 253-280.
16. *Gedenkboek 1940-1945 van het Amsterdams Lyceum* (Amsterdam, 1947).
17. C. M. Geerars, *Onderwijsvernieuwing* ('s-Hertogenbosch, 1971).
18. L. van Gelder, *Veranderingen in het onderwijs* (Groningen, 1968).
19. E. Hölscher, A. W. van der Meer en E. E. Zweers, 'Helen Parkhurst' in: Q. L. Th. van der Meer en H. A. Bergman, ed. *Onderwijskundigen van de twintigste eeuw* (Groningen, 1977) pp. 111-125.
20. J. W. van Hulst, I. van der Velde en G. Th. M. Verhaak, ed. *Vernieuwingsstreven binnen het Nederlandse onderwijs in de periode 1900-1940* (Groningen, 1970).
21. Fr. de Jong Edz., 'Kees Boeke' in: Q. L. Th. van der Meer en H. A. Bergman, ed. *Onderwijskundigen van de twintigste eeuw* (Groningen, 1977) pp. 142-158.
22. L. de Jong, *Het Koninkrijk der Nederlanden in de Tweede Wereldoorlog* ('s-Gravenhage, 1969—).

23. R. Joosten-Chotzen, *Montessori opvoeding. Haar toepassing in ons land* (Utrecht, 1937).
24. R. Joosten-Chotzen, 'De Montessori-beweging in binnen- en buitenland' in: M. A. Allesie e.a., ed. *Montessori perspectieven* (Amsterdam, 1971) pp. 21-35.
25. H. J. Jordan, 'Een halve eeuw Nederlandse Montessori Vereniging. Een beetje geschiedenis' in: *Montessori opvoeding* 1966-1967, no. 5, pp. 20-29.
26. R. Kramer, *Maria Montessori. A biography* (Oxford, 1978).
27. *Lijst van scholen van het voortgezet onderwijs en statistische uitkomsten*. Uitgegeven door het Centraal Bureau voor de Statistiek ('s-Gravenhage, 1968-1979).
28. *Meer mensen mondig maken (samenvatting van de Contourennota)* ('s-Gravenhage, 1975).
29. Q. L. Th. van der Meer en H. A. Bergman, ed. *Onderwijskundigen van de twintigste eeuw* (Groningen, 1977).
30. Maria Montessori, *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all' educazione infantile nelle case dei bambini* (Rome, 1909).
31. Maria Montessori, *De methode; de ontdekking van het kind* (Bussum, 1973⁹).
32. M. J. G. Nuy, *Van klassikaal naar meer gedifferentieerd onderwijs* ('s-Hertogenbosch, 1974).
33. J. H. C. de Pater, *Het schoolverzet* ('s-Gravenhage, 1969).
34. G. A. van Poelje, 'Onderwijs' in: *Onderdrukking en verzet. Nederland in oorlogstijd* (Arnhem/Amsterdam, z.j.) deel III, pp. 259-368.
35. W. M. van Popta, *De 'Landerziehungsheime' (New schools, écoles nouvelles). Geschiedenis, ontwikkeling en betekenis* (Amsterdam/Parijs, 1929).
36. J. Presser, *Ondergang. De vervolging en verdelging van het Nederlandse Jodendom 1940-1945* ('s-Gravenhage, 1965).
37. J. Presser - *Gesprekken gevoerd met - door Philo Bregstein* (Amsterdam, 1972).
38. J. Raat, *De inrichting van het voortgezet onderwijs. Een onderwijskundige inleiding* (Groningen, 1977).
39. R. Roegholt, *Amsterdam in de 20e eeuw* (2 dln.; Utrecht/Antwerpen, 1976-1979).
40. A. C. de Ruiter, *Kaart van het onderwijs in Nederland* (Kampen, 1963).
41. G. Schulz-Benesch, *Der Streit um Montessori* (Freiburg, 1961).
42. G. Schulz-Benesch, 'Die grosse Anklägerin' in: *Pädagogik heute* 1, 1 (1968) pp. 2-9.
43. G. Schulz-Benesch, *Montessori* (Darmstadt, 1980).
44. E. Standing, *Maria Montessori: her life and work* (Fresno, Cal., 1959).
45. *Statistiek van het voorbereidend hoger en middelbaar onderwijs*. Uitgegeven door het Centraal Bureau voor de Statistiek ('s-Gravenhage 1940-1968).
46. D. J. E. Timmers, *Daltononderwijs op de middelbare school* (Groningen, 1953).
47. J. J. van Tongeren, *Beknopt historisch verslag van de werkzaamheden van Groep 2000* (z.p., 1946).
48. D. Verkijk, *Radio Hilversum 1940-1945. De omroep in oorlog* (Amsterdam, 1974).
49. G. Wielenga, 'Vernieuwingstendenties in het buitenland' in: J. W. van Hulst, I. van der Velde en C. Th. M. Verhaak, ed. *Vernieuwingsstreven binnen het Nederlands onderwijs in de periode 1900-1940* (Groningen, 1970) pp. 35-63.

