

HEDEN VERSCHENEN

in onze bekende serie „Voor School en Huis“:

BOETSEEREN EN TEEKENEN VOOR KLEUTERS

met 60 voorbeelden — alleen ingenaaid verkrijgbaar — prijs f 0.75.

Herdruk eveneens in de serie „Voor School en Huis“:

KLEIN EN KNUS VOOR BROER EN ZUS,

versjes van Anna Sutorius, opnieuw geïllustreerd door Greetje Bosch v. Drakestein
thans in 3 deelen. Prijs per deel gecartonneerd f 0.75. — Ingenaaid f 0.50.

Een speciale uitgave voor Kinderen.

HOLLANDS JEUGD IN KLEEDERDRACHT EN SPEL,

fraai uitgevoerd in kleuren. Alleen gecartonneerd ad. f 1.60 per deel.

Vraagt verder onze uitgebreide geïllustreerde prospectus, betreffende beeldschrift-boekjes, knipplaten, prikken, kleuren en opzetten, en vele andere kinderartikelen.

OOK VOOR DE SCHOLEN!!!

N.V. Uitg. Venn. vh. Erven Martin G. Cohen

17 HOFWIJKSTRAAT - DEN HAAG - TELEFOON 113581



ZESTALIG HANDELS WOORDENBOEK

Nederlandsch	Dr. H. G. de Maar
Engelsch	Dr. H. G. de Maar
Fransch	S. E. van Praag
Duitsch	N. C. Stalling
Zweedsch	N. C. Stalling en A. Zethraeus
Spaansch	M. Dr. J. A. van Praag

PRIJS, GEBONDEN F 12 50

Het Zestalg Handelswoordenboek bevat totaal ongeveer 100.000 hoofdwoorden met ruim een half miljoen hieronder gerangschikte, genummerde woorden, uitdrukkingen, samenstellingen en zinnen. Niet alleen de in den handel gebruikelijke woorden en uitdrukkingen zijn opgenomen, maar ook de gewone woorden der omgangstaal, zoodat men hiervoor de atzonderlijke woordenboeken voor iedere taal niet behoeft te raadplegen. Een uitvoerig prospectus met proeven van bewerking zenden wij gaarne op aanvraag.

**BIJ DEN BOEKHANDEL IN VOORRAAD
UITGAVE VAN J. B. WOLTERS
GRONINGEN - DEN HAAG - BATAVIA**

**Het is thans meer dan ooit tijd
om kennis te nemen van
onderstaande Nutsuitgaven:**

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I

door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II

DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en
Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III

HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . 12 50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV

HET VERVOLGONDERWIJS TEN
PLATTELANDE, Rapport . f1.—

7B 3067

VOLKS ONTWIKKELING

**MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING**

ONDER REDACTIE VAN :

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS,
A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS,
Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuysen
1784

PER
JAAR
F 8.75

**MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM**

PER
NUMMER
F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie
TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek”
van + 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw
(ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing,
Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen
is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.

In 1930 werden 150.000 lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f5.— en een abonnement van 15 series
per jaar nemen voor f30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht
worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te
leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karak-
teristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg,
industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere
informatie zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

De centrale vereeniging voor den opbouw van Drenthe en haar maatschappelijk werk,¹⁾

door Mr. J. CRAMER.

Het leven van den veenarbeider en zijn gezin heeft zich ten allen tijde door bijzondere factoren gekenmerkt. Het meest springt wel in het oog de eigenaardige levensverbondenheid van het veenarbeidersgezin met de ontwikkeling van het veen. Het grootste deel der eigenlijke veenarbeiders verlaat toch de streek, wanneer de ontvening is afgelopen en trekt daarheen, waar de ontvening nog aan den gang is of beginnen moet. De woning van het veenarbeidersgezin is daarom veelal als niet permanent bedoeld. Op het veen gebouwd heeft zij na de ontvening weer te verdwijnen. Historische stabiliteit en traditie, kenmerken van zoovele dorpsgemeenschappen, is het veendorp dan ook ten eenenmale vreemd. De veenarbeid zelf onderscheidt zich eveneens van anderen landarbeid. Hij is meer monotoon en eischt minder kennis en verantwoordelijkheid dan de arbeid in den land- en tuinbouw, terwijl de structuur van het veenbedrijf in nog sterkere mate dan op het overige platteland de seizoen- en gezinsarbeid met al zijn nadeelige gevolgen in het leven roept. Te wijzen valt eveneens op het feit, dat tot voor kort door het ontbreken van behoorlijke communicatiemiddelen het contact der veenbevolking met de buitenwereld gering was. Al deze omstandigheden drukken een stempel op het leven in de venen en geven er een zekere primitiviteit aan. Dit treft te meer, omdat in de venen de veenarbeiders met hun gezinnen niet een fractie der bevolking uitmaken, integendeel, de bevolking in de venen is vrijwel veenarbeider(ster) in haar geheel.

Naast deze onverbrekelijk met de tegenwoordige organisatie en structuur van den arbeid in het veen samenhangende factoren zijn er nog eenige te noemen, welke in hoofdzaak zijn te herleiden tot naoorlogische invloeden en welke rechtvaardigen om te spreken van een crisis in de Drentsche venen:

1. *Een verminderde vraag naar turf.* Gedurende de jaren, waarin ten gevolge van den wereldoorlog de aanvoer van steenkool uit het buitenland nagenoeg stilstond, was de productie van turf tot ongekende hoogte gestegen. Volgens de gegevens van het Rijksturfproefstation te Emmen bedroeg de productie in de jaren 1910 tot en met 1914 gemiddeld 1.070.000 ton per jaar, in 1920 echter 1.560.000 ton. Het herstel van het handelsverkeer deed de invoer van steenkool uit

¹⁾ Rede gehouden op de Algemeene Vergadering van 1931 der Maatschappij tot nut van 't algemeen.

het buitenland weer toenemen met het gevolg, dat de vraag naar turf afnam. Zelfs kon het vóór-oorlogsch productiepeil niet gehandhaafd blijven, daar de Konkurrenzfähigkeit van de turf tegenover de steenkool was afgenomen. Vergeleken met den toestand vóór den oorlog stegen n.l. in de venen loonen en totale productiekosten beide met 64 $\frac{1}{2}$ %, terwijl gedurende hetzelfde tijdsverloop in het mijnbedrijf de totale productiekosten slechts met 47 $\frac{1}{2}$ % naar boven gingen, hoewel de loonen 96 $\frac{1}{2}$ % stegen. Niettegenstaande de steenkolenprijzen thans dus hooger zijn dan vóór den oorlog, is de turf in verhouding tot de steenkool duurder geworden. Deze wijziging in de verhouding is voor een groot deel het gevolg van de omstandigheid, dat het veenbedrijf zich minder dan het mijnbedrijf tot een machinale werkwijze leent. In het licht van deze feiten baart het geen verwondering, dat het jaar 1927 slechts een turfproductie van 840.000 ton opleverde.

2. *Een na den oorlog sterk verminderde werkgelegenheid in Duitschland voor den veenarbeider buiten de veencampagne.* De eigenlijke veencampagne neemt een aanvang eind Maart en duurt tot om en nabij den langsten dag van het jaar, tot 21 Juni. De veenarbeider is hierna gedwongen den arbeid te staken, daar de na dezen termijn gegraven turf niet meer de gelegenheid zou hebben te drogen. Vóór den oorlog was het gewoonte, dat het grootste deel der arbeiders na afloop van de veencampagne de grens over in Duitschland werk vond. In de jaren na den oorlog verviel Duitschland, dat zelf met groote werkloosheid te kampen had, grootendeels als débouché voor de na de veencampagne werkloos geworden veenarbeiders. Daar de arbeidsbeurs te Emmen eerst na den oorlog is opgericht is het niet mogelijk cijfermateriaal te geven, waaruit deze mindere werkgelegenheid blijkt. Wel is te wijzen op het rapport van de Commissie van Advies voor veenafgraving, waarin op blz. 46 te lezen staat: „Daarenboven was de kans om buitenaf werk te vinden in vergelijking met de periode vóór 1914 veel kleiner geworden. In Duitschland, dat hiervoor destijds het meest in aanmerking kwam, bestond geen behoefte aan Nederlandsche arbeiders, noch in andere bedrijfstakken, noch in de veenderijen. Te scherper teekende zich dit als teruggang af, omdat ongeveer tezelfder tijd een einde kwam aan de goede jaren, waarin de loonen toereikend waren, om ook voor den veenarbeider te bestaan, wanneer niet het geheele jaar door werk werd gevonden.

3. *Een verslechtering der Volkshuisvesting.* Het vraagstuk der Volkshuisvesting heeft in de veenstreken steeds moeilijkheden opgeleverd (zie: A. Meintema: De woningtoestanden te Emmen, Tijdschrift voor Volkshuisvesting en Stedenbouw, 8e Jaargang No. 7, pag. 141). Het

tijdelijk karakter der woningen was oorzaak, dat de huisvesting meermalen uiterst primitief was, hetgeen te nadeeliger was, omdat de veenarbeid als gezinsarbeid inzonderheid groote gezinnen vraagt. Het probleem kreeg gedurende de oorlogsjaren een steeds ernstiger karakter. De in die jaren vermeerderde vraag naar turf deed het loonpeil stijgen, waardoor tal van arbeiders naar de venen trokken, welk trek de Overheid, daar de gemeenschap groote behoefte had aan brandstof, aanmoedigde. De woningproductie in die jaren moest begrijpelijkerwijze achter blijven bij dezen snellen aanwas der bevolking. Het gevolg was hetzij een sterkere vermeerdering van het aantal samenwoningen, hetzij het verrijzen van tal van keten. Naar de gegevens van de inspectie der Volkshuisvesting bedroeg het aantal keten en krotten in de gemeente Emmen 1 Januari 1925 1032 (thans reeds verminderd tot plm. 300).

In aansluiting hieraan moet gewezen worden op de indicaties, welke er op duiden, dat de weerstand der bevolking, wat de gezondheids-toestand betreft, verminderde (zie: *Dr. J. H. Tuntler: De gezondheids-toestand van de kinderen in de veenstreken; verslagen en mededeelingen betreffende de Volksgezondheid Juni 1926*).

Het is vanzelfsprekend, dat deze ommekeer op economisch gebied in de jaren na den oorlog ook haar weerspiegeling vond in de gemeentehuishouding van Emmen en dat wel in die mate, dat de gemeente Emmen in financieel opzicht ten eenenmale niet bij machte was door haar met het oog op de crisis noodzakelijk geachte maatregelen te treffen. Waar de verscherping van den toestand in de venen niet een toevallig verschijnsel, maar resultante van algemeene werkende economische en sociale factoren was, meende de Rijksoverheid in overleg en samenwerking met provinciale en gemeentelijke autoriteiten en eenige andere lichamen (o.a. Lantschap Drenthe, de Centrale Vereeniging voor den Opbouw van Drenthe, Groene- en Wit-Gele Kruis) krachtig te moeten ingrijpen. De door de Overheid en andere genoemde lichamen getroffen maatregelen raken zoowel het economische als het sociale en hygiënische terrein. Op economisch gebied werd gewerkt langs de volgende hoofddijnen: 1e *verlaging der productiekosten van de turf*, waartoe o.a. het Rijksproefstation werd opgericht; 2e *verplaatsing van het surplus van arbeidskrachten naar streken, waar toenemende werkgelegenheid te constateeren viel*, in de jaren na den oorlog o.a. Enschede en Eindhoven; 3e *het aanmoedigen van nieuwe of andere takken van Volkswelvaart in de door de crisis getroffen streek selve* (o.a. tuinbouw en pluimveeteelt).

Op hygiënisch gebied werd met steun der Overheid een reeks

maatregelen getroffen, welke beoogden de toestand op het terrein der *Volkshuisvesting te sanceren* (krot- en keetopruiming en nieuwbouw) als de *Volksgenondheid te bevorderen* (vermeerdering aantal verpleegsters en bakkers, uitrusting verplegingsmagazijnen, consultatiebureaux voor zuigelingen en lichamelijk gebrekkigen, aanstelling districtsschool- en kinderartsen).

Ten slotte het *sociale* terrein of beter dat van het *Maatschappelijk Werk*. Wij noemen dit het laatste, omdat ons is verzocht in het bijzonder hierover te spreken. Dit „maatschappelijk werk” vormt één der onderdelen van den arbeid van de Centrale Vereeniging voor den Opbouw van Drenthe, welke vereeniging op initiatief van den Commissaris der Koningin in de provincie Drenthe, Mr. J. T. Linthorst Homan, in de jaren na den oorlog in verband met de malaise in de Drentsche venen werd opgericht. Te gereeder kunnen wij ons tot dit onderdeel bepalen, omdat dit maatschappelijk werk niet los staat van de economisch-sociale werkelijkheid der venen, integendeel, de uitdrukking „maatschappelijk werk” zegt het reeds, het is slechts te kennen met als achtergrond de hiervoorafgaande analyse van de economisch-sociale structuur der venen. Het was dan ook voor de Centrale Vereeniging voor den Opbouw van Drenthe niet onzeker, van welken aard de te nemen maatregelen zouden moeten zijn.

De *gezinsarbeid* met haar verwaarloozing van de nog niet leerplichtige jeugd eischte de oprichting van *bewaarscholen* of van *kleuterscholen*, zooals zij in de Drentsche venen worden genoemd.

De *gezinsarbeid*, welke op huishoudelijk gebied zulk een achterstand teweeg had gebracht, vroeg om *kook-, naai- en huishoudlessen* en om *cursussen voor kinderverzorging en opvoeding*.

Het voor langen tijd *nuthuisig* zijn der ouders legt meer nog dan elders een taak op de schouders van *jeugdbeweging* en *verenigingsleven*, terwijl dit eveneens het geval is gedurende den algeheelen stilstand van het productieproces gedurende de wintermaanden. waardoor alle jongens en meisjes — alleen één kostwinner van het gezin is bij de werkverschaffing te werk gesteld — in ledigheid hun tijd doorbrengen.

Het te veel aan *werkkrachten*, dat tal van jongeren de wereld doet intrekken zonder eenige zekerheid van slagen en zonder zich van tevoren ook maar eenigermate georiënteerd te hebben, doet de behoefte gevoelen aan *sociale voorzorg* in deze.

De *slechte hygiënische toestanden*, hier reeds afzonderlijk genoemd, maken, dat ook bij het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging speciale aandacht aan de *hygiëne* besteed moet worden.

Het spreekt vanzelf, dat al deze maatregelen ook elders: in de steden en op het platteland getroffen moeten worden en haar functie hebben te verrichten. De voorafgaande analyse wilde alleen aantoonen, hoe de Drentsche venen in bijzondere mate het maatschappelijk werk behoeven, omdat aanwijsbare destructieve invloeden en toestanden een krachtig tegenwicht en systematischen opbouw eischen.

Was de Centrale Vereeniging dus niet lang in twijfel wat de aard der te treffen voorzieningen zouden zijn, moeilijker was voor haar de vraag, op welke wijze deze maatregelen *organisatorisch en principieel* genomen dienden te worden. In de eerste plaats arbeiden naast de Centrale Vereeniging tal van andere lichamen en corporaties op hetzelfde terrein. In de tweede plaats is de Centrale Vereeniging niet een vereeniging van willekeurige particulieren, die enkel naar eigen inzicht en eigen aard een stuk maatschappelijk werk verrichten. De Centrale Vereeniging is een semi-overheidslichaam, waarvan de Overheid zich bij het treffen van tal van maatregelen in Z.-O. Drenthe bedient, terwijl het werk der Centrale Vereeniging ook slechts mogelijk is door steun van den kant van de Overheid. Verder wordt dit karakter nog versterkt door het feit, dat in het bestuur der Centrale Vereeniging o.a. zitting hebben: als voorzitter de Commissaris der Koningin in de provincie Drenthe, twee leden van het college van Gedeputeerde Staten, de consulents van den economischen voorlichtingsdienst van het Rijk, de Inspecteur der Volksgezondheid, de Rijksinspecteur voor de steuerverleening in Drenthe en verder tal van personen als vertegenwoordigers en vertrouwenspersonen der verschillende godsdienstige en politieke stroomingen in ons volksleven. Dit karakter van semi-overheidslichaam, van gemeenschapsorgaan maakte, dat het vraagstuk voor de Centrale Vereeniging niet was: hier maatschappelijke nood en daar een willekeurige groep van personen tot leniging van dien nood — op welke wijze dan ook — bereid, maar wel: hier maatschappelijke nood en daar de *taak der Overheid*. De normen, welke de Centrale Vereeniging zich daarom hier ziet gesteld, zijn dan ook dezelfde, welke de Overheid (Rijks-, Prov. of Gemeentelijke) toepast telkens, wanneer zij zich op het terrein der Volksontwikkeling beweegt, (volksontwikkeling hier natuurlijk niet in den eng intellectueelen zin genomen, maar in de breede en eigenlijke beteekenis van het woord). Het is duidelijk, dat de Centrale Vereeniging dus niet zelve één der godsdienstige of politieke stroomingen is; als gemeenschapsorgaan gaat zij uit van de verschillende geledingen, gelijk die zich in het volksleven hebben ontwikkeld en erkent zij (als semi-overheidslichaam) de waarde van den arbeid en streven dezer stroomingen.

mingen voor den opbouw van ons volksleven in zijn geheel. Haar taak is die arbeid en dat streven gelijkelijk te behartigen en te bevorderen. Deze neutraliteit van *positieven aard* is, wanneer men aanvaardt een verband tusschen overheid en maatschappelijk werk, het in deze eenig in te nemen standpunt. Deze positieve neutraliteit brengt met zich mede, dat op het gebied van maatschappelijk werk de Centrale Vereeniging — cf. de Overheid — het werk nu eens geheel zelve ter hand neemt, het werk dus beraamt, organiseert en uitvoert, dan weer de in de maatschappij werkende krachten steunt en aanmoedigt; anders uitgedrukt: zij laat de verschillende stroomingen (in of buiten het direct verband der Centrale Vereeniging) éénzelfde functie uitoefenen en belangen behartigen of — en dit gebeurt zoodra religieus of maatschappelijk inzicht een medebepalende rol gaat spelen — zij schept voor alle stroomingen gelijke gunstige voorwaarden. Er is bij het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging m.a.w. een *zône*, waar de karakterbepaling van het werk ligt bij de stroomingen in het volksleven zelve, een *zône*, waar zij zelve soeverein zijn. Voor twee stroomingen in ons volksleven wil ik dit ter verduidelijking toelichten, voor de stroomingen, welke plegen te worden aangeduid als *rechts* en als *socialistisch*. Voor de eerste is er een gebied, dat onttrokken is aan de sfeer van het gemeenschappelijk handelen, daar dit gebied (kerk, school, jeugdbeweging etc.) in direct verband wordt gebracht met en zijn speciale ordeningen ontleent aan het Christendom in zijn historischen verschijningsvorm. Wat de tweede strooming betreft: het proletarisch levensbesef eischt haar eigen organen voor jeugdbeweging, arbeidersontwikkeling etc. Meerdere voorbeelden zouden gegeven kunnen worden (b.v. voor het christelijk humanistische, het monistisch-naturalistisch levensbesef). Het voorafgaande illustreert echter voldoende, hoe inzicht in de schakeeringen van ons volksleven bepalend werkt op de *modus quo* van het maatschappelijk werk der Centrale vereeniging als gemeenschapsorgaan. Zou de Centrale Vereeniging of de Overheid in het algemeen hiervoor geen oog hebben, zij zou zich *naast* in plaats van *in* het volksleven stellen en uit den aard haar roeping niet vervullen. Houdt zij er wel rekening mede: haar werk zal steeds organisch komen te rusten in het maatschappelijk leven, al zal vanzelfsprekend de uitwerking ervan naar plaats en tijd verschillend zijn.

Gegeven deze grondhouding kunnen wij thans overgaan tot het eigenlijke werk der Centrale Vereeniging op maatschappelijk gebied. De kernpunten van het maatschappelijk werk zijn z.g.n. buurthuizen, eenvoudige, meest houten gebouwtjes, welke verspreid liggen in de

Drentsche venen. Het werk in die buurthuizen wordt geleid door oud-leerlingen van de scholen voor Maatschappelijk Werk, van Kinder-voorzorging en Opvoeding en van de Huishoudscholen. De buurthuizen zijn de centra van waaruit het maatschappelijk werk in Z.-O. Drenthe geleid wordt.

In overeenstemming met het hier gegeven beginsel zijn bij het buurt-huiswerk der Centrale Vereeniging twee deelen te onderscheiden. Daar waar de voorwaarden aanwezig zijn leidt de Centrale Vereeniging met de vertegenwoordigers en de vertrouwenspersonen der verschillende groepen het werk; het terrein van het gemeenschappelijk handelen. Daar waar levens- en maatschappijbeschouwing in aard en resultaat van bepalende beteekenis wordt, activeert en bevordert de Centrale Vereeniging als gemeenschapsorgaan, hetzij door steun, hetzij door voorlichting, den arbeid en het streven der in het volksleven werkende groepen.

Schematisch kan het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging in de navolgende hoofddeelen onderscheiden worden:

1. *Nijverheidsonderwijs.* Daar de veenarbeid gezinsarbeid is, werkt niet alleen de man, maar ook de vrouw en met haar de kinderen in het veen. Zelfs doet zich in de venen het verschijnsel voor, dat de vrouwen en de kinderen langer in het veen werkzaam zijn dan het meerendeel der mannen. Het z.g.n. droogmakerswerk en het verscheppen van de turf wordt grootendeels door hen verricht. Eenige maanden langer dan de mannen verteeven zij den ganschen dag in het veen. Is de veencampagne ten einde, dan wil dat niet zeggen, dat van dien tijd af de vrouwen en oudere kinderen thuis kunnen blijven. Onmiddellijk aan de veencampagne sluit de aardappelcampagne aan, waarbij zij het z.g.n. „aardappel krabben“ verrichten. De vrouwelijke jeugd neemt dus terstond na het verlaten der school deel aan veen- en aardappelcampagne en blijft daarin ook werkzaam als zij getrouwd is. Aan het huishoudelijk peil ontbreekt dientengevolge in de Drentsche venen nog veel. Van eenig systematisch onderricht in deze is geen sprake, integendeel, haar opname onmiddellijk na het verlaten der school in het productieproces, zonder eenige compensatie als meermalen elders het geval is, is als een remmende factor aan te merken. De kleeding, het voedsel, de bewoning geven veelal van groote primitiviteit blijk.

Het zal dan ook geen verwondering baren, dat het landbouwhuishoud-onderrwijs bij het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging een groote plaats bekleeft. Van den grond op moet hier systematische arbeid verricht worden. Op de buurthuizen worden wekelijks gegeven:

kooklessen, naaillessen, huishoudlessen en cursussen voor kinderverzorging en opvoeding, terwijl hierbij vanzelf ter sprake komen hygiënische vragen, het woningvraagstuk enz. Een enkele opmerking moet hieraan worden toegevoegd: deze cursussen onderscheiden zich eenigermate van die, welke gegeven worden op de gewone landbouwhuishoudscholen, daar deze laatste over het algemeen hun leerlingen uit de boerengezinnen recruteeren. Dit onderwijs is dus van groote beteekenis voor den boerenstand als zoodanig. Het vanwege de Centrale Vereeniging met medewerking van het N.O. gegeven onderwijs moet zich echter rechtsstreeks tot de vrouwen en meisjes van het veenarbeidersgezin richten, dus tot de breede laag van de plattelandsarbeidersbevolking. Het onderwijs moet daarom geheel ingesteld worden op de behoeften en de omstandigheden van deze bevolking. Het beoogt verbetering van de volksvoeding, het afbrengen van de bevolking van de nog dikwijls eenzijdige voeding, verbetering van kleding en bewoning in de Drentsche venen. Het behoeft zeker niet gezegd te worden, dat deze volksopvoeding zich geheel voltrekt binnen het kader der mogelijkheden, welke door de economische en sociale omstandigheden in Z.O. Drenthe geboden worden.

In aansluiting aan dit Nijverheids-Onderwijs voor meisjes wordt op de buurthuizen eveneens, in overleg en in samenwerking met de Vereeniging ter Bevordering van het Ambachtsonderwijs in Drenthe, de noodige aandacht besteed aan de vakopleiding voor jongens. Het feit, dat het veen den jongens weinig toekomst biedt, is aanleiding, dat gepoogd wordt tal van jongens een vak te leeren, hen van toekomstig veenarbeider om te vormen tot vakman. Daar vele ouders niet in staat zijn de jongens naar de ambachtsschool te sturen, is in Drenthe een regeling ontworpen, waarbij het mogelijk wordt de jongens terstond bij een patroon te plaatsen, bij welke regeling de patroon een vergoeding ontvangt als loergeld en de jongen eenig zakgeld. Na pl.m. 3 jaar is de jongen zelfstandig op de arbeidsmarkt. In verband hiermede vindt men op de buurthuizen teekencursussen, waar naast de praktijk eenig theoretisch onderwijs wordt gegeven.

Nog te noemen zijn de timmercursussen (nietbedoeld als ambachtsonderwijs), terwijl voor de ouderen in de buurthuizen gegeven worden: land-, tuinbouw-, pluimvee- enz. cursussen.

II. Een tweede onderdeel is de *zorg voor de hygiëne*. In overleg met het Groene Kruis is het buurthuis een centrum ook van hygiënischen arbeid geworden. Men vindt er soms magazijnen voor verplegingsartikelen. Daar de ligging der zuigelingen zeer veel te wenschen overlaat, hetgeen het infectiegevaar in niet geringe mate verhoogt, worden

op de buurthuizen eenvoudige wiegen gemaakt en tegen kostprijs ter beschikking gesteld. Onder leiding der zuster worden moedercursussen georganiseerd. Zeer belangrijk zijn de consultatiebureaux voor zuigelingen, die wekelijks in de buurthuizen gehouden worden. Wanneer men bovendien in aanmerking neemt, dat de moeders meermalen van veraf langs minder goed begaanbare wegen moeten komen, dan is het succes dezer consultatiebureaux zeer zeker niet gering te achten. En zooals bij allen arbeid als dezen: de invloedssfeer reikt verder dan het cijfer van de statistiek. In het cijfer komt niet tot uitdrukking de ongemerkte en onbewuste propaganda, welke van het bezoek aan deze consultatiebureaux uitgaat.

Van groot belang is de oprichting van den schoolartsdienst in Z.O. Drenthe te achten (de eerste districtsschoolartsdienst in Nederland). Op velerlei wijze wordt van dezen schoolartsdienst gebruik gemaakt.

Veel van het hygiënisch werk in Z.O. Drenthe geschiedt rechtstreeks door de daarvoor aangewezen organen (Groene en Wit-Gele Kruis, Drentsche Vereeniging tot Bestrijding van Tuberculose, etc.) en laat zich dus binnen het bestek van dit opstel niet beschrijven. Vanzelfsprekend is tusschen bedoelde organen en het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging een geregeld contact, daar de werksferen van beide elkander voortdurend raken en completeeren.

Hoewel eveneens niet rechtstreeks tot het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging behoorend, mag onder dit hoofd volledigheidshalve niet onvermeld blijven de groote vooruitgang op het gebied der Volkshuisvesting. Dank zij de samenwerking van Rijks-, Prov.- en Gemeentelijke autoriteiten is het aantal krotten en keeten in de gemeente Emmen reeds van 1032 op 324 gekomen. Hierbij werd het z.g.n. opschuifingssysteem toegepast (bewoners van dragelijke keet verhuizen naar woning; de bewoners der slechtste keet, welke wordt afgebroken, trekken in eerstgenoemde keet, etc.). Niettegenstaande nog veel te doen valt, is, vergeleken met eenige jaren terug, de toestand in deze veel verbeterd.

III. Een niet onbelangrijk onderdeel van het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging is de *jeugdsorg*.

In de eerste plaats wordt hier gedacht aan de *noodzakelijkheid om den trek van de jeugd, zoowel jongens als meisjes*, naar de steden, te reguleeren. Niet te ontkennen valt, dat nog steeds een trek van het platteland naar de steden plaats heeft. Wat betreft de volwassen arbeiders(sters) is het bemiddelend optreden van de arbeidsbeurzen van groote betekenis. De trek van de nog niet volwassenen is daaren-

tegen nog vrijwel overal chaotisch. Schrijvend op advertenties, afgaande op verhalen van reeds naar de stad vertrokkenen, trekt de jeugd op goed geluk weg. De gevolgen van een dergelijken toestand blijven dan ook, ten nadeele van de jeugd, niet uit. Wél vindt men in verschillende steden vereenigingen, welke zich b.v. met de plaatsing van dienst-meisjes belasten, maar veelal heeft men door schrijven op advertenties etc. zich reeds van een plaats voorzien. Wil van regulatie sprake zijn, dan heeft men hiermede reeds *op het platteland* te beginnen. De Centrale Vereeniging is daarom begonnen reeds hier en daar in den Z.O. hoek van Drenthe comité's te vormen, waarin de vertegenwoordigers der verschillende groepen zitting hebben, welke comité's via de buurt-huizen weer in verbinding staan met een corresponderend comité in de steden. Op deze wijze hoopt men al meer op het platteland bij de ouders het besef bij te brengen, dat geen kinderen voor een dienst naar elders mogen worden gezonden, alvorens zich bij het comité van een goed adres te hebben voorzien. Deze bemiddeling heeft geheel het karakter van sociale voorzorg. De uitzending betreft toch meest kinderen van 14—18 jaar, waardoor hier van *enkel economische* bemiddeling geen sprake kan zijn, gelijk bij volwassenen, die zelve de verantwoordelijkheid dragen en kunnen dragen, het geval is. Vandaar de zorg om den toch reeds grooten trek van het platteland naar de stad zooveel mogelijk te temperen, de jongens en meisjes zooveel mogelijk in een gelijk milieu te plaatsen, hen in contact te brengen met het vereenigingsleven, etc. Deze zorg eischt kennis ter plaatse, tact en geduld. De gegevens, welke voorgedijraden kunnen verschaffen inzake de gevolgen van het „laisser-faire, laisser-aller“-stelsel op dit gebied zijn schrikbarend. Wat de resultaten van deze bemiddeling aangaat zeggen cijfers heel weinig. Daargelaten dat men op dit gebied, gezien de verantwoordelijkheid, welke men bij dezen arbeid op zich neemt, den trek naar de stad meer moet reguleeren dan stimuleeren, keeren ook juist *door* de bemiddeling en het blijvend contact dikwijls de jongens en meisjes terug, die anders zonder toezicht in de stad hun ondergang tegemoet zouden zijn gegaan.

In de tweede plaats is hier te noemen *de zorg voor de min of meer onvolwaardige en asociaal aangelegde jeugd*. Uit maatschappelijk oogpunt is het voor de maatschappij in zijn geheel van groote beteekenis, dat ook op dit gebied systematisch wordt te werk gegaan. En economisch en sociaal staan hier groote belangen op het spel. Op de dorpen is het niet moeilijk om via de hierboven genoemde comité's in deze een overzicht te krijgen. De gevallen kunnen in het comité besproken en behandeld worden. Voor de asociale jeugd kan via

voogdijraad en reclasseringsambtenaar veel bereikt worden, dikwijls zonder groote financiële offers (gezinsvoogdij). Het vraagstuk der onvolwaardigen staat thans in het middelpunt der publieke belangstelling, van een reeds overal functioneerenden dienst kan echter nog niet gesproken worden; dit beteekent evenwel niet, dat reeds thans niet pioniersarbeid te verrichten is, welke arbeid straks in het groote geheel van de A. V. O. kan worden ondergebracht. Het ligt in de bedoeling van de Centrale Vereeniging binnenkort meer systematisch dit arbeidsveld te gaan bewerken.

IV. *Kleuteronderwijs*. De gezinsarbeid in de venen brengt met zich mede de verwaarloozing der nog niet leerplichtige jeugd. Waar de vrouw en de oudere jongens en meisjes in het veen of op het veld werkzaam zijn, zullen ook de nog niet leerplichtige kinderen mee naar het veen en veld genomen worden, tenzij de wel leerplichtige jeugd de school verzuimt om op hen te passen (nergens in Nederland is het schoolverzuim groter dan in Emmen). Het is dan ook een gewoon gezicht 's ochtends de moeders naar het veld te zien trekken, de zuigelingen en de kleuters vervoerend in kruiwagen of per fiets, even gewoon als het is den kruiwagen met wat stroo omhangen te zien staan achter turfbut of wat planken, welke als beschutting moeten dienst doen.

Een beeld van dezen toestand geeft zonder twijfel een in 1929 verschenen rapport omtrent een onderzoek naar de verzorging der kinderen gedurende den tijd, dat door de moeder landarbeid wordt verricht (rapport ingesteld door de Soc.-Dem. Vrouwenclubs). Dit rapport stelde vast, dat van de door haar onderzochte gezinnen in eenige Groninger en Drentsche veenkoloniën:

67% der zuigelingen en 70% der kleuters mee naar het veld gaan.

13% der zuigelingen en 15% der kleuters thuis zonder behoorlijk toezicht zijn.

20% der zuigelingen en 16% der kleuters wel onder toezicht thuis zijn.

De Centrale Vereeniging was van oordeel, dat deze ernstige verwaarloozing met kracht moest worden tegengegaan. Zij was de overtuiging toegedaan, dat de oprichting van bewaarscholen of kleuterscholen, zooals ze in Z.O. Drenthe genoemd worden, het meest zou bijdragen om in deze tot betere toestanden te komen. De oprichting van kleuterscholen werd aan de maatschappelijke organisaties overgelaten. De Centrale Vereeniging stelde zich hierbij op het standpunt van de financiële gelijkstelling van het neutrale (van openbaar onderwijs in den technischen zin kan hier niet gesproken worden, daar de Centrale

Vereeniging en niet de gemeente met de organisatie van dit onderwijs belast is) en bijzonder onderwijs. Teneinde de oprichting van kleuterscholen te stimuleeren stelde de Centrale Vereeniging een subsidie in uitzicht van f 6.— per kind en per jaar. Deze bijdrage, welke wegens de beperktheid der fondsen der Centrale Vereeniging niet grooter kon zijn, bleek reeds voldoende om een 30-tal kleuterscholen te doen verrijzen, waar ongeveer een 1000-tal kleuters onder goede leiding den dag kunnen doorbrengen in plaats van in het veen of op het veld. Deze kleuterscholen worden geleid door krachten uit de venen zelf, die nog ongeschoold waren. Met het oog hierop ging de Centrale Vereeniging over tot de aanstelling van een inspectrice, aan wie behalve het toezicht over de scholen de directie der opleiding werd toevertrouwd. De Centrale Vereeniging meende immers aan deze kleuterschool een opleiding te moeten verbinden, waar de leidsters zouden kunnen worden opgeleid tot fröbelonderwijzeres. In het buurthuis Nieuw-Dordrecht komen de leidsters één dag in de week bijeen om er zoowel practisch als theoretisch onderricht te ontvangen, terwijl zij in Emmen Zaterdagmiddags inzonderheid in de bijvakken onderwezen worden. Deze paedagogische scholing der leidsters komt in hooge mate het peil van het onderwijs ten goede. In een tijdsverloop van 3 jaren slaagden reeds 8 cursisten voor het diploma. De opleiding is zoodanig, dat de gelegenheid bestaat om zoowel het neutrale als het Protest.-Christelijke en het R.K.-diploma te halen. De principiele vakken (b.v. godsdienstonderwijs) worden gegeven door docenten van eigen richting.

De kwestie der lokaliteiten heeft de Centrale Vereeniging, welke vanzelfsprekend aan het verleen van subsidie voorwaarden verbond, eenige moeilijkheden opgeleverd. Aanvankelijk waren verscheidene der kleuterscholen ondergebracht in zeer primitieve lokaliteiten. En uit medisch-hygiënisch en uit paedagogisch oogpunt was bestending van dezen toestand zeer bedenkelijk. De Centrale Vereeniging benoemde een bouw-commissie, waarin o.a. zitting hadden: de inspectrice van het kleuteronderwijs, de inspecteur der Volksgezondheid, de schoolartsen en de gemeentearchitect. Deze commissie, deskundig op paedagogisch, medisch-hygiënisch en architectonisch gebied, ontwierp een plan voor een éénklassige kleuterschool met speellokaal. De Centrale Vereeniging nam het project over en stelde nieuwbouw verplichtend voor die scholen, welke niet aan redelijke eischen van hygiëne en van paedagogie voldeden. Tevens zegde de Centrale Vereeniging een subsidie in de bouwkosten toe van ongeveer 60 %. Op deze wijze is de bouw van een 10-tal nieuwe kleuterscholen mogelijk geworden,

terwijl binnenkort een tweede tiental nieuwe scholen zal verruizen.

V. *Instituut voor Jeugd- en Ontwikkelingswerk*. Naast het gewone clubwerk op de buurthuizen voor de nog leerplichtige jeugd, welk clubwerk zooveel mogelijk door leidsters uit de streek zelfve geheid wordt, is door de Centrale Vereeniging opgericht een Instituut voor Jeugd- en Ontwikkelingswerk. De Centrale Vereeniging is hierbij van de gedachte uitgegaan, dat goedgeleide jeugdbewegingen en een bloeiend vereenigingsleven in sociaal en cultureel opzicht van groote beteekenis moeten worden geacht voor de maatschappij in het algemeen en voor het opgroeiend geslacht in het bijzonder. De beteekenis hiervan is in de veenstreken eerder nog grooter, omdat — wij wezen er hier- vóór reeds op — gedurende den ganschen winter het economisch leven in de venen ligt lam geslagen. Enkel vindt de kostwinner een plaats bij de werkverschaffing. Dat in verband met dit feit jeugd- beweging en vereenigingsleven in de venen zich zeer in het bijzonder een taak zien gesteld, is van meet af aan duidelijk. Zien wij immers, dat de jeugdbewegingen in de groote steden momenteel met het oog op de werkloosheid der jeugdige arbeiders(sters) tengevolge van de wereldcrisis tal van voorzieningen treffen, in de Drentsche venen zullen zij het in niet mindere mate moeten doen, omdat de seizoen- arbeid in de venen van de werkloosheid in den winter een jaarlijks terugkomend verschijnsel maakt.

Het feit, dat de isolatie van het platteland in menigerlei opzicht voor jeugdbeweging en vereenigingsleven moeilijkheden oplevert, grooter dan in de steden, was voor de Centrale Vereeniging een tweede reden om tot de oprichting van een Instituut voor Jeugd- en Ont- wikkelingswerk over te gaan. De isolatie van het platteland maakt het bezwaarlijk om op de hoogte te blijven met de moeilijkheden op het gebied van het jeugdwerk, terwijl het jeugdwerk op het platteland tevens geremd wordt, doordat voor leiders en leidsters van jeugdwerk geen gelegenheid bestaat om zich paedagogisch en technisch te scholen.

Het Instituut voor Jeugd- en Ontwikkelingswerk heeft voor de leiders en leidsters van jeugdwerk ter beschikking gesteld een *collectie handenarbeid-modellen*, welke verzameling permanent is tentoongesteld, echter bij gedeelten kan worden uitgeleend aan besturen van jeugd- vereenigingen. etc. Eveneens kan gebruik worden gemaakt van een *bibliotheek*, omvattende boekwerken op het gebied van jeugdbeweging en van een *verzameling tijdschriften* van algemeen paedagogisch belang. Tevens kunnen cursussen voor leiders en leidsters in handenarbeid, sport- en spelleiding, volksdans worden aangevraagd, maar ook des- gewenscht in meer theoretische onderdeelen als paedagogie en kinder-

lectuur. Bij het instituut kan advies worden ingewonnen inzake allerlei praktische en theoretische vraagstukken betreffende jeugdbeweging.

De organisatie van het instituut is weer zoodanig, dat inderdaad alle jeugdbewegingen en -vereenigingen den steun van het instituut kunnen inroepen, omdat, wanneer de behandeling der onderwerpen van principieelen aard is, een docente van eigen richting beschikbaar gesteld wordt. Het streven van het instituut is dus, de voorwaarden voor het jeugdwerk op het platteland zoo gunstig mogelijk te maken. Zooals uit het bovenstaande blijkt, tracht zij dit te doen door het geven van voorlichting en advies, wanneer en op welke wijze de besturen of leiders van jeugdvereenigingen dit wenschen.

Resumeerende zijn dus de navolgende onderdeelen bij het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging te erkennen: *Nijverheids- onderwijs voor jongens en meisjes, een complex hygiënische maatregelen, jeugdzorg in verband met den trek van de jeugd van het platteland naar de stad en het vraagstuk der onvolwaardigen, het instituut der kleuterscholen met de daaraan verbonden opleiding en het instituut voor jeugd- en ontwikkelingswerk.* Stelt men bij het maatschappelijk werk de *buurthuizen* centraal, dan zou men de buurthuizen kunnen definieeren als eenvoudige plattelands-huishoudschooltjes, waar tevens op het gebied van hygiëne en jeugdzorg raad en voorlichting is te krijgen en waarop geënt zijn als zelfstandige diensten: het instituut der kleuterscholen en dat voor Jeugd- en Ontwikkelingswerk. Bezielt men het werk vanuit een *organisatorisch en principieel standpunt*, dan kan worden opgemerkt, dat in het algemeen gesproken op het platteland van Z.-O. Drenthe het Nijverheidsonderwijs, de hygiëne en de jeugdzorg onder die takken van het maatschappelijk werk vallen, welke door de verschillende groepen gemeenschappelijk in één verband worden verricht, terwijl het instituut der kleuterscholen en dat voor Jeugd- en Ontwikkelingswerk onder die takken van het buurthuiswerk vallen, waarbij de Centrale Vereeniging alle groepen gelijkelijk steunt, voorlicht of leiding geeft. Bij alle takken van het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging wordt echter steeds een groote mate van samenwerking en contact aangetroffen. Deze samenwerking en dit contact zijn mogelijk gebleken, doordat de Centrale Vereeniging bij den opzet en bij de uitvoering van haar werk oog had voor de geestelijke en maatschappelijke stroomingen, gelijk die zich in ons volksleven gevormd hebben. Eerst dit inzicht schiep de voorwaarden tot samenwerking en contact.

Ons is gevraagd te spreken over het maatschappelijk werk der

Centrale Vereeniging. Hierbij hebben wij ons zooveel mogelijk beperkt tot het zuiver discriptieve en dus achterwege gelaten al datgene, wat, voorloopig althans, nog behoort tot het rijk der „pia vota". Op het gebied van de sociale en cultureele ontwikkeling van het platteland in het algemeen en van de Drentsche venen in het bijzonder is echter nog veel, heel veel te verrichten. Slechts zij hier nog gewezen op de groote behoefte, welke ook op het platteland bestaat, aan gebouwtjes voor uitvoeringen en vergaderingen in den trant als in Amsterdam door den steun van het gemeentebestuur zijn opgericht. Deze gebouwtjes kunnen als dorpscentra in vele opzichten de kroeg vervangen. De tijd is niet ver dat de Centrale Vereeniging ook dit onderdeel ter hand zal nemen door de oprichting van een vergader- en ontspanningsgebouw in het ontginningsdorp Witteveen. Maar genoeg niet langer mogen wij Uw aandacht vragen. Het is ons een voorrecht geweest in deze vergadering van uw maatschappij een uiteenzetting te hebben mogen geven van het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging voor den Opbouw van Drenthe op het platteland van Z. O. Drenthe, omdat het uw maatschappij is geweest, welke reeds in de vorige eeuw gewezen heeft op de speciale behoeften van het platteland van ons Vaderland.

Een lid van het Rijksschooltoezicht over zijn ervaringen.

Ons medelid, de heer van Veen, heeft in Volksontwikkeling van Sept. 1930 en volgende maanden naar aanleiding van het onderwijsverslag 1926—1927 de vraag aan de orde gesteld, of het werk van het Rijksschooltoezicht wel bevredigend geregeld mag heeten. Het rapport van den Onderwijsraad van 31 Maart 1931, dat de lezer elders in dit nummer in extenso vindt afgedrukt, is sedert den door den heer van Veen uitgesproken twijfel komen versterken. Nadat het rapport heeft medegedeeld, dat de vertegenwoordigers der paedagogiek aan de Nederlandsche Universiteiten en de Tilburgsche leergangen, door den Onderwijsraad geraadpleegd, zijn aandacht hebben „gevestigd op eene wijziging van de *taak der inspectie*, waardoor deze minder dan tot nu toe met administratieve bezigheden zou zijn belast", vervolgt het rapport aldus:

De bespreking met de leden van het Rijksschooltoezicht bevestigde de indrukken, in de eerste bespreking verkregen. Weliswaar lieten aanvankelijk sommige leden van de inspectie zich vrij optimistisch uit omtrent de mogelijkheid, die hun ambt hun bood, om onderwijs toestanden te leeren kennen. Daarbij bleek echter spoedig, dat zij met onderwijs toestanden niet zoo zeer

het oog hadden op *interne aangelegenheden van pedagogischen of didactischen aard*, als op financiële en administratieve.

Bij voortgezette gedachtenwisseling werd het duidelijk, dat ook de leden van het Rijksschooltoezicht, zij het sommigen hunner in minder sterke mate dan de hoogleeraren in de pedagogiek, de behoefte gevoelden om de gegevens omtrent de interne onderwijs toestanden te verzamelen en te bewerken.

Bij den Onderwijsraad is twiifel gerezen, of de Rijksinspecteurs wel voldoende over tijd en gelegenheid beschikken tot het bestudeeren van Nederlandsche en buitenlandsche schooltoestanden en tot het verzamelen van gegevens daaromtrent, ja zelfs, voor zoover zulke gegevens door anderen in Nederland worden gepubliceerd (gedacht wordt bijv. aan de rapporten over het aansluitingsvraagstuk), tot het behoorlijk in studie nemen van deze gegevens, overbelast als zij schijnen te zijn door administratieve besommeringen en het veel te groote aantal scholen in hunne inspectie.

Onder zijn conclusie neemt de Onderwijsraad dientengevolge ook deze op:

c. In de derde plaats acht de Onderwijsraad *eene berziening van de organisatie der Rijksinspectie*, zoowel van het Lager als van het Middelbaar en Voorbereidend Hooger Onderwijs, urgent. Eene voldoende outillage om tot kennis der noodige gegevens betreffende het onderwijs te komen, is niet te verkrijgen alleen langs den weg van het wetenschappelijk onderzoek: samenwerking van een federatief verband, als bovenbedoeld, met eene inspectie, die onbelemmerd door tijdsgebrek ook van haar kant waardevolle, op ervaring gegronde gegevens kan verschaffen, is daartoe dringend noodzakelijk: daarbij zal ook naar samenwerking met de door gemeenten en het bijzonder onderwijs aangestelde eigen inspecteurs moeten worden gestreefd.

Uit den aard van hun ambt kunnen de leden van het Rijksschooltoezicht zich slechts zelden en met groote reserve in het publiek uiten over het al of niet gerechtvaardigde van de klachten betreffende een tekort aan efficiency van hun werk. Het leek ons daarom een gelukkige gedachte van den heer van Veen om, ter toetsing van de door hem op schriftelijke gegevens gegronde meening, een vraaggesprek te gaan voeren met den scheidenden inspecteur van het L.O. in de hoofdstad. Wij geven den inhoud daarvan zonder commentaar weer, doch willen niet nalaten den heer van Ravensteyn onzen dank uit te spreken voor de machtiging zijn indrukken en ervaringen in dezen vorm aan het publiek voor te leggen.

Redactie Volksontwikkeling.

INTERVIEW.

Op 1 Mei van dit jaar is na een 12 jarige werkzaamheid als rijksinspecteur van het lager onderwijs in de inspectie Amsterdam afgetreden de heer P. J. van Ravesteyn. Ik heb in andere kwaliteit het voorrecht gehad diens voorgangers Dr. Gunning en Mr. Thiel te interviewen en zoo is het begrijpelijk, dat ik meende ook ditmaal niet de gelegenheid te mogen laten voorbijgaan iets van de ervaringen en indrukken, die de functionaris in een zoo belangrijk ambt, en speciaal wat de openbare school betreft, in een zoo belangrijke plaats, heeft opgedaan, op te vangen en wereldkundig te maken.

De heer van Ravesteyn was zoo vriendelijk mij voor dit doel te ontvangen, waarvoor ik hem gaarne dank zeg, en ik kon dadelijk met mijn vragen van wal steken.

Mijn eerste vraag was: „*Hebt U evenals een van Uw voorgangers het gevoel gehad, dat boven U 't luchtledige heerschte?*”

„Ik vermoed”, aldus de heer van R. „dat de heer G. met zijn bekende uitdrukking meer het oog heeft gehad op de positie van de hoofden van scholen dan op die van 't schooltoezicht.”

„Pardon” — merkte ik op — „Prof. G. constateerde het gemis van een hoogere actieve intelligentie boven het schooltoezicht, die de rapporten van dit schooltoezicht tot bestuursinzichten en in bestuursdaden verwerkte, zoodanig, dat men van leiding van bovenaf zou mogen spreken.”

„Voor mijn gevoel” — aldus de heer van R. — „is het voor de Inspecteurs niet in de eerste plaats de taak voorgangers te zijn op zuiver wetenschappelijk paedagogisch terrein, maar zijn zij vooral contro-leerende ambtenaren, die hebben na te gaan, of wet en verordening worden nageleefd. Wij voelen ons niet bestemd op 't terrein der paedagogische wetenschap als leiders op te treden.”

„Maar” — meende ik — „als men een onderwijswet maakt en een schoolstelsel opbouwt met diverse leerplannen, dan zal dat toch wel niet mogelijk zijn, zonderdat men met bewustheid kiezen kan uit de vele mogelijkheden, die zich voordoen. Men zal dus vooraf allerlei vragen van psychologische, sociologische en didactische aard moeten oplossen, voordat men een goed paedagogisch systeem in elkaar kan zetten, om nu van de controle op de uitvoering niet te spreken.”

„Dat zou heel juist zijn” — zei de heer van R. — „als het Centrale gezag paedagogisch inderdaad gezag had. Maar de rol, die 't gezag speelt, is in hoofdzaak een van administratie, waarbij de geld-zorgen de hoofdrol spelen. In geen enkel land heeft het onderwijs dan ook zooveel vrijheid als hier. Dat hangt ook weer samen met de psyche van onze onderwijzers, aan wier vrijheid men niet raken mag. Zoodra U begint met het onderwijs wetenschappelijk te organiseren van uit één centraal punt, wordt de vrijheid van de individuele onderwijzer ingekort en komt er protest.”

„Dat is toch nog niet zeker” — wierp ik tegen — „ik kan mij heel goed een vorm van samenwerking denken, waarbij men „boven” open blijft voor het oordeel van de onderwijzers en waarbij men niet verzuimt door contact met de onderwijzers dezen voor bepaalde inzichten te winnen.”

„In theorie lijkt dat wel te gaan” — meende de heer van R. — „in de practijk is 't zoo, dat de onderwijzers met minder dan 100 pCt. invloed op de gang van zaken geen genoegen nemen. En de onderwijzer moge niet op de hoogte zijn van de paedagogiekl, met de politiek is hij zeer vertrouwd. En zoo worden vragen, die zuiver op paedagogisch terrein moesten worden opgelost, op politiek terrein beslist. Denkt U aan de herfstvacantie, waar de wettelijke instanties tegen waren. De onderwijzers hebben 't vraagstuk in de politiek gebracht. Of ze daardoor hun zin zullen krijgen, dient afgewacht te worden”.

„Maar wordt” — vroeg ik — „deze verpolitiseering van het onderwijs niet in de hand gewerkt, doordat er van boven af geen leidende organen in 't leven worden geroepen, die op wetenschappelijke basis, aan de hand van de feiten, zakelijk juiste beslissingen kunnen voorbereiden?”

„Vergeet niet” — aldus de heer van R. — „dat de invloed van den inspecteur zeer beperkt is. Hij heeft de zeggenschap in zake het leerplan, de scholenbouw, de benoeming van schoolhoofden. Het initiatief berust bij de gemeentebesturen. Natuurlijk kan hij wel eens een brief schrijven, als hij een nuttige wenk meent te kunnen geven, maar meer dan iets in overweging geven kan hij niet.

Amsterdam heeft een algemeen leerplan, dat natuurlijk de goedkeuring van 't rijksschooltoezicht behoefde. Verder moet op elke school dit leerplan door hoofd en onderwijzers worden uitgewerkt naar de behoefte der school. Afschrift wordt gestuurd aan het rijksschooltoezicht en dat heeft nu het leerplan van de school tot in details voor zich en heeft dus ook houvast bij zijn controle. Dat zou heel goed kunnen gaan. Hoe is nu maar al te vaak de praktijk? Dat onderwijzers bij bezoek niet eens van 't bestaan van een uitgewerkt leerplan afweten en, als ze zich het bestaan er van bewust zijn, het vaak niet uitvoeren.

Als de onderwijzers dus niet eens uitvoeren, wat ze zelf hebben afgesproken, wat zou er dan terecht komen, als men centraal leiding zou willen geven? Eén staaltje uit vele. Men plantst in het uitgewerkte leerplan voor nat. hist. de dieren en de planten, die men in elke klasse zal behandelen. Ik vond nu echter in vier achtereenvolgende klassen de kikvorsch in de leerstofcahiers en veel van de stof, die in het leerplan is vastgelegd, zocht ik daar te vergeefs. Oorzaak? De niet behandelde onderwerpen kosten voorbereiding, de kikvorsch niet, maar wat heeft het schoolkind misdaan, dat het aldoor met die kikker wordt bezig gehouden?

Men heeft mij formalistisch genoemd. Niets is minder waar. Ik zie volstrekt geen heil in het clichéeren van 't onderwijs. Elke school moet zooveel mogelijk bewegingsruimte hebben op de basis van het algemeen leerplan. Ik ben zelf in 't vak geweest, en gun ieder ruimte voor persoonlijk initiatief. Maar heeft men eenmaal vrijheid 't leerplan naar de behoefte van eigen school uit te werken, laat men dan ook de verantwoordelijkheid voelen zich daaraan te houden. Dat is voor een goed deel mijn strijd geweest en ik kon tegen 't gesignaleerde euvel niets beginnen, als ik niet mijzelf hield aan wat vast moest liggen. In een wereld, waarin de subjectiviteit tot in 't ziekelijke regeert, kan alleen iemand die zich objectief instelt, nog eenige indruk maken.

Als ik zeg, dat men bij het onderwijs met centrale leiding niet veel beginnen kan, beteekent dat niet, dat er in 't geheel geen leiding is. Iedere maand hebben wij onder leiding van den hoofdinspecteur hier een vergadering, waar kwesties van onderwijspraktijk en wetgeving aan de orde zijn, die daar ook paedagogisch worden bekeken. Daar worden dan gedragslijnen vastgesteld. Een van de laatste onderwerpen,

waarmee wij ons bezig hebben gehouden, was de Lichamelijke Opvoeding, die in hoofdzaak moeilijkheden opleverde voor het platte land en waarbij de kostenkwestie en o.a. de mogelijkheid van samenwerking tusschen kleine gemeenten is besproken. In dat opzicht is er wel degelijk een eenheid van streven bij de Rijksinspectie over het heele land.

Dit betreft de algemeene organisatie — meende ik — maar oefent de inspectie ook invloed op de onderwijspraktijk. Als ik een voorbeeld mag geven: ik herinner me, dat enkele jaren geleden een schoolopziener mij meedeelde, dat hij bezig was voor een rapport, dat zou verschijnen, een onderzoek in te stellen inzake het vak aardrijkskunde. Ik weet niet, of dat verslag verschenen is — ik heb er nooit iets van gezien — maar, als 't is uitgekomen, welk praktisch nut heeft het dan gehad of zal het hebben?

Om te beginnen — antwoordde de heer Van R. — is wat U aangeeft, niets bijzonders. Ik bedoel, dat wij elk jaar bij onderlinge afspraak in Nederland een of twee vakken in 't bijzonder aandacht schenken. Dat hoort bij ons jaarverslag. Persoonlijk heb ik aan dat jaarverslag steeds veel zorg besteed. Ik moet tot mijn spijt zeggen, dat het effect gering is. Het is bekend, dat de jaarverslagen tot nu toe veel te laat verschenen. Dat zal in de toekomst beter worden, omdat de oorzaak van de late verschijning vooral lag in de tijd, die de bewerking van het statistisch materiaal kostte. Die bewerking is thans opgedragen aan het Centraal Bureau van de Statistiek; de verslagen van de inspectie zullen daardoor minder lang worden opgehouden.

't Bureau zal in de toekomst ervaren, wat er aan de statistische bewerking van het materiaal vastzit. De onderwijzer staat met de statistiek op zeer vijandige voet en het resultaat moet daardoor zeer voorzichtig worden gehanteerd. Zou U gelooven, dat ik vroeger 80% van de ingevulde lijsten als foutief had terug te zenden? Bij tweede inzending was nogmaals de helft foutief. Dit jaar heb ik voor het eerst de hoofden bij twintigtallen op mijn bureau verzocht. De menschen kunnen eenvoudig niet lezen. Gevraagd wordt: „Hoeveel dertienjarigen gaan er op Uw school?” Antwoord van een zeker hoofd: 12. „Hoeveel leerlingen zijn vrij van leerplicht?” Antwoord: 35, een antwoord, dat kant noch wal raakt, omdat leerlingen, jonger dan 13 jaar, steeds leerplichtig zijn. Zulke dingen houden ontzettend op en men kan natuurlijk pas aan de verwerking beginnen, als alles binnen is. Op 't oogenblik¹⁾ zijn ze op 't bureau van de rijksinspectie nog niet klaar met de controle van de lijsten.

En, wat nu Uw vraag betreffende het onderzoek naar speciale vakken betreft. Wij hebben dat uiterst serieus gedaan. Vooraf werd een leidraad opgesteld, opdat in de rapporten eenheid zou komen. Die rapporten werden ingezonden, maar je merkte er niets anders van dan dat je over 4 à 5 jaar in 't verslag van de hoofdinspecteur een enkel zinnetje uit je rapport terug vond. Dat was ook voor ons zeer onbevredigend.

¹⁾ Het interview had plaats in 't begin van Mei 1931.

In de laatste tijd heeft men een andere weg bewandeld. Voor het Aardrijkskunde-rapport is een lijst van vragen opgesteld door een van de rapporteurs, die specialist is in het vak. Deze heeft alle rapporten ontvangen en deze tot één centraal rapport verwerkt, dat rond is geweest. Sedert heb ik er nooit meer iets van gehoord.

Twée à drie jaar geleden kregen wij voor het onderzoek in Ned. Taal uit den Haag dictees toegezonden met een handleiding voor de waardeering, waarop zelfs vermeld stond, wat als heele en als halve fout zou gelden. Wij hebben deze dictees opgegeven en de resultaten ingezonden. Daarna hebben we er niet meer van gehoord.

Het vorige jaar kregen we op dezelfde manier een paar stel sommen voor het zesde leerjaar. Natuurlijk kan je niet maanden lang met dezelfde sommen werken, zonder dat ze bekend worden en daarom hebben we er andere stellen van ongeveer dezelfde zwaarte bij gemaakt. Het onderzoek heeft plaats gehad. Ik heb geen reden te denken, dat het anders zal gaan als met de dictees. U zult wel begrijpen, dat een en ander het enthousiasme, waarmee men aan een jaarverslag werkt, niet ten goede komt. Men begint met ijver, men eindigt met sceptisch te worden.

Waar, zooals ik U reeds zei, het gemeentebestuur meer initiatief kan nemen, dan het Rijksschooltoezicht, heb ik ook wel eens mijn algemeene indrukken aan het gemeentebestuur toegezonden en gevraagd, of er mogelijk voor B. en W. reden kon zijn, in bepaalde gevallen iets te doen. Het antwoord was eenmaal, dat er geen aanleiding was, in een ander recent geval heb ik nog niets gehoord. U ziet dus — aldus de heer Van R. — dat er eenige neiging bestaat tot centralisatie, maar dat deze een vrij poover resultaat geeft. Nu stuift die centralisatie ook op werkelijke bezwaren, omdat er plaatselijk gedifferentieerd moet worden. Niet alleen, dat men Amsterdam niet over één kam kan scheren met een plaatsje in een provincie, ook in Amsterdam zelf zijn de scholen zeer verschillend. Men kan een school in de Museumbuurt toch niet dezelfde norm aanleggen als een in de Jordaan.

De eenheidsschool bestaat in werkelijkheid niet, is ook een onmogelijkheid. De ouders hebben op de duidelijkste manier getoond daarvan niet gediend te zijn door zich bijv. persoonlijke offers voor het onderwijs in Fransch te getroosten.

Wat dacht U van het peil van het onderwijs — vroeg ik — is het sedert 't begin van Uw loopbaan omhoog gegaan of gezakt?

Dat kan niemand zeggen — antwoordde de heer Van R. — want daarvoor zou je materiaal moeten hebben en dat bestaat niet. Mijn indruk is wel, dat de kinderen wel eens verder kunnen komen dan ze doen.

Zou — zoo vroeg ik — dit een gevolg kunnen zijn, dat de normen minder vast liggen dan vroeger en minder streng worden gehandhaafd?

Zeker — meende de heer Van R. — U hebt zelf geschreven over een subjectieve en objectieve instelling, die de onderwijzer kan hebben. In het laatste geval ziet hij zijn leerplan als autoriteit en wil daaraan voldoen. Persoonlijk meen ik, dat de subjectieve instelling alleen past voor een gouverneur, die één leerling heeft te leiden. Zoodra de onder-

wijzer les geeft voor een groep, moet hij zijn werk organiseeren en moeten ook zakelijk zijn doelstellingen vast liggen.

Er zijn natuurlijk verschillende factoren, die tot een andere instelling van den onderwijzer hebben geleid. Vroeger lagen de programma's van de toelatingsexamens van verschillende inrichtingen vast. De onderwijzers richtten zich daar eenvoudig naar. Misschien gaf dat aanleiding tot te veel dressuur op de zgn. naamscholen, maar dit intensieve, doelbewuste werken had toch ook groote voordeelen. Nu is er veel, dat niet meer zoo vast ligt. Ook de opnemende scholen laten ten opzichte van de eischen vaak een onzekere klank hooren. En de onderwijzers praten nu zelf mee over de eischen en krijgen meer invloed, zoodat ze een meer kritische houding aannemen ten opzichte van de leerstof. Mijn particuliere meening is, dat naarmate de onderwijzer vrijer opvattingen gaat huldigen, d.w.z. zich meer subjectief gaat instellen, zijn tegenzin in een intrinsiek toetsen van de resultaten van zijn werk toeneemt.

U moet natuurlijk niet denken, dat er geen veranderingen zijn gekomen, die ik toejuich. Dat de sommen zooveel eenvoudiger zijn geworden, voel ik als winst. Ik betreur het echter — ook om praktische reden — dat aan hoofdrekennen te weinig gedaan wordt en hier zou een voorschrift nuttig werken. Dat dit kan, heeft het opstel ons geleerd. Eenige jaren geleden kwam het voor, dat er onderwijzers waren, die daaraan heel weinig deden. Daar is een eind aan gekomen; nu maken in de hogere klassen alle kinderen om de veertien dagen een opstel en de gunstige uitkomsten laten zich constateeren.

Over 't algemeen is mijn meening, dat het vak Nederlandsch niet is vooruit gegaan, sedert men „zoekende en soepel” is geworden. Ook met de „spelling-Terpstra” zijn wij niet uit het moeras geraakt. Oorzaak is mede: de onzekere houding van de M. S., die er zelf de wrauge vruchten van plukt. Maar ook onze centrale zevende klassen klagen steen en been over het taalonderwijs, als ze wat begrip noodig hebben voor hun vreemde talen.

Hoe staat U tegenover het onderwijs in grammatica voor de volks-school?

Ik zou — aldus de heer Van R. — alle scholen niet over één kam willen scheren. Nog geen 10 pCt. van de kinderen gaat naar H.B.S. en Gymnasium. Wat beteekenen de 3000 leerlingen dezer scholen in vergelijking van de 106000 der lagere scholen? Maar toch meen ik, dat ook voor kindertaal, die niet naar deze scholen gaan, wat inzicht in en begrip van de moedertaal geenszins veelde is. Als men begrijpt, wat men doet, ligt het stellig veel vaster dan wanneer het zuiver routine blijft. Zoo gaat het ook met rekenen. Als men alleen dresseert, kunnen de kinderen later „het kunstje” niet terugvinden, als ze het hebben vergeten. Wie de bewerking doorzien heeft, vindt haar later wel terug. Het valt mij op, dat de kinderen vaak van het deelen niets begrijpen. De gewoonte verdeelings- en verhoudingsdeeling afzonderlijk te behandelen, mag oudervetsch heeten, in de practijk blijken de kinderen er houvast aan te hebben.

Onze pædagogische humoristen mogen zich vroolijk maken over de

brave wijnkoopers, fietsers en wandelaars, die we lieten optreden, zij vergeten, dat het in logische opeenvolging doordenken en doorpraten van zoo'n probleempje nog zoo kwaad niet is, want wie de kinderen ordelijke denkgewoonten heeft bijgebracht, heeft niet weinig gedaan. Aan het opschrijven van een eenvoudige bewerking hecht ik groote waarde.

Het spijt me het te moeten zeggen, maar de heer Thijssen heeft in deze richting veel kwaad gedaan. Een van de eerste dingen, die ik heb gedaan bij de invoering van het nieuwe leerplan, is mij tegen Thijssen's sommenboeken verzetten. Bij het rekenen gaat het niet alleen om 't antwoord, maar in hoofdzaak om de weg, die tot het antwoord leidt.

Deze tendens tot mechanisatie vindt U ook bij het lezen. Van de zgn. doorrenboekjes wordt misbruik gemaakt. Ik heb dan ook geëischt, dat in iedere hogere klasse in de serie leesboeken minstens één voorkomt, „waar wat aan te kluiven is." Mijn indruk is, dat de resultaten van het aanvankelijk leesonderwijs voortreffelijk zijn. En juist daarom begint op 't einde van 't derde leerjaar 't kind zoover te komen, dat het over de leesstof kan nadenken. Dan moet er een nieuw element in de leesstof worden gebracht, anders verslapt zelfs de techniek van het lezen. Misschien is „Meerwald en Nijk" in dit stadium nog wat zwaar, maar laat men zich dan van een tusschensoort bedienen.

Hoe denkt U over stil-lezen? vroeg ik.

Daarvan ben ik een voorstander, mits de kinderen wat ouder zijn. Het valt me bij mijn eigen kleinkinderen op, hoe moeilijk het voor ze is zich bij de inhoud van een boekje te bepalen. Als Oma voorleest, zijn ze een en al gehoor — maar, misschien mag dit geval niet algemeen gelden, omdat niet ieder boeiend leest. Maar in ieder geval ben ik, wat de vijfde en zesde klasse betreft, zeker een voorstander van stil-lezen. Ik heb dit vroeger ook altijd zelf laten doen. Weet U waar deze heele zaak op vast zit? Op een gebrek aan zelfvertrouwen bij den onderwijzer. Hij heeft het gevoel, als hij het eene boekje na het ander „doorrent", dat hij heel wat heeft gedaan. Ook naar buiten kan hij daarmee voor den dag komen. Hij vergeet, dat het kwantitatieve element minder belangrijk is dan het kwalitatieve en dat één boekje, dat door en door is gewerkt, waarbij ook de kinderen actief zijn geweest, meer betekent dan dat de heele klasse zich door drie boekjes heen heeft laten rijden. Trouwens zoo gaat het met de correctie ook. Ik hecht minder aan een groot aantal oefeningen in een schrift met een mechanische foutennotteering dan aan een kleiner getal, waarbij het kind zich rekenschap heeft moeten geven van de fouten.

Zoudt U over de andere vakken nog opmerkingen willen maken? vroeg ik.

Met genoegen. Wat het schrijven betreft, durf ik sedert eenige jaren geleden zeker vooruitgang constateeren. Maar bij dit vak betekent winst enerzijds vaak verlies anderzijds. De verbetering van het schrift mag niet gaan ten koste van 't werktempo. Het gevaar bestaat, dat men het uiterlijk van het werk nummer één gaat achten.

Dat mag natuurlijk niet. Velen laten het werk eerst in 't kladschrift maken, om het dan in schoonschrift te laten overschrijven, liefst gecorrigeerd. Dat is een noodeloos tijdverlies en geeft een valsche heeld van het kunnen van de leerlingen. Ik moet dan ook voortdurend zeggen: „Wat hindert het, dat het in 't netschrift niet al te mooi is; dat wordt wel beter.” Bij het stellen in de lagere klasse heerscht het euvcl al heel sterk. De juffrouw „durft” daarvoor vaak niet in cahiers laten werken en houdt zich aan losse blaadjes. Zulke dingen krijgt men, als men het schrijven van middel tot doel promoveert.

Ook wat het zangonderwijs betreft, gaan we vooruit, vooral in de lagere klassen. Ik bespeur hier duidelijk de invloed van den heer Den Hertog van onze Kweekschool. Maar 't komt toch ook voor, dat oud-leerlingen verslappen en het bijv. al gauw zonder stemvork doen. Dan moet ik hen wel eens aan 't „Noblesse oblige” herinneren.

Wat de oudere onderwijzers betreft, die zijn over 't geheel zeer conservatief. Zij leeren de kinderen, wat ze zelf uit den treuren hebben gezongen en de rijke oogst aan nieuwe liederen gaat hun voorbij. Het is een twijfelachtig genoegen: hen in de winter te hooren inzetten: „Vogeltje, wat zingt gij vroeg.” Het beestje heeft al zoo lang gezongen en je zou willen, dat het 's winters zijn mond hield.

Mijn indruk is, dat de onderwijzers graag van de verplichte liederen af willen. Hoe men ook denkt over wat men noemt „het nationale lied”, men zal dunkt mij moeilijk kunnen tegenspreken, dat 't beschikken over een gemeenschappelijke voorraad liederen sociaal nuttig is. Ik ben bij de laatste Sinterklaasviering van de Bond geweest. Daar werd alleraardigst gezongen. Ik zou het een werkelijk verlies achten, als kinderen bij zulke gelegenheden niet allen uit volle borst konden meezingen.

Wat de vakken geschiedenis en aardrijkskunde betreft, moet mij de opmerking van 't hart, dat de onderwijzers slecht op de hoogte zijn van de nieuwe inzichten in deze vakken. Nog altijd komen de Batavieren op avontuur op houtvloten naar ons land in plaats dat ze door de Romeinen hierheen worden gedirigeerd, om 't linker front te dekken tegen Friezen en Saksers.

De opgravingen van Dr. Holwerda zijn den meesten onderwijzers voorbijgegaan. Van de Nieuwste Geschiedenis zijn ze 't slechtst op de hoogte, zoodat in de zesde klasse heel vaak het onderwijs een einde neemt in het Tweede Stadhouderloos tijdperk.

Het is een uitzondering, als er eens wat verteld wordt van de geschiedenis der poolonderzoekingen of van de afschaffing der slavernij in Amerika, al zullen we maar hopen, dat een hoofd in de provincie, die als zoodanig in Amsterdam solliciteerde, een uitzondering blijft. Deze hing lang na de wereldoorlog een oude kaart van Europa voor de klasse, waarop hij geen enkele grensverandering had aangebracht. Deswege geïnterpelleerd, meende hij, dat 't misschien over een paar jaar weer anders kon zijn.

Indië — zoo is mijn ervaring — komt er heel slecht af. Misschien ben ik als oud-Indischman wat veeleischend, maar ik hoor allerlei

dingen vertellen, die dertig jaar geleden juist waren, maar nu niet meer. Op verzoek van de regeering is er een commissie benoemd, welke had na te gaan, in welke Nederlandsche schoolboeken nog smalend over de inlanders werd gesproken. Daarover is een uitvoerig rapport ingediend. Er bleken nog tal van boekjes te zijn, waar de inlanders „diefachtig” heetten en de Chinees „een bedrieger” werd genoemd, wat natuurlijk je reinste onzin is. Over 't algemeen is van een nieuwe geest in 't geschiedenisonderwijs weinig te merken. Men moet ook wel een prima onderwijzer zijn, om over de vredesbeweging een les te geven, die werkelijk aanslaat bij de kinderen. Misschien dat een zwak nationaal voelen oorzaak is, dat het vak niet meer leeft. Dat is dan jammer, te meer, omdat niemand van de onderwijzers vraagt zich chauvinistisch en op Oranjeverheerlijking in te stellen.

Wat denkt U van de positie van de openbare school? — vroeg ik ten slotte.

Sedert het begin van mijn ambtelijke loopbaan is die in mijn inspectie 10 pCt. achteruitgelopen. Ieder jaar is de teruggang ongeveer 0.6 à 0.8 pCt. Ook in 'Amsterdam verliest zij dus terrein, al is 't nog langzaam. Het is opvallend, dat tegenover de opheffing van de vele openbare scholen in de binnenstad, die noodig zou zijn, omdat de bevolking zich naar de periferie verplaatst, verhoudingsgewijs minder opheffing van bijzondere scholen plaats vindt.

De oorzaak? De tijd, dat Nederlanders hun kinderen „uit sleur” naar de openbare school stuurden, is voorbij of gaat voorbij. De openbare school zal het op den duur van bewuste voorkeur moeten hebben. De tijd, dat de school dreef op haar geweldige liberale aanhang en op de groote groep der kleurlozen, die in het openbaar onderwijs de uitdrukking vonden van hun partijloosheid, is voorbijgegaan. Onder de aanhangers van de openbare school zijn scherpe politieke tegenstellingen ontstaan, die jammer genoeg, de school niet hebben gespaard. Indien niet met groote tact wordt opgetreden en het beginsel waarop de openbare school steunt, niet opnieuw haar aanhangers kan vereenigen boven alle politieke en geloofsverschillen, zal ze ongetwijfeld nog zeer moeilijke tijden tegemoet gaan.”

G. VAN VEEN.

Onderwijsstatistiek I,

door A. H. GERHARD.

In den jaargang 1926/27 bl. 369 en in dien van 1928/29 bl. 5-4, is de lange tijdensgeschiedenis beschreven van het officieele verslag, welks bruikbaarheid zeer twijfelachtig was en dat allerminst aan zijn doel beantwoordde. In 1930 is daarin een gelukkige verandering gekomen en we zijn thans op weg om voor Nederland een onderwijsstatistiek te verkrijgen, die met de beste uit het buitenland wedijveren kan. We kunnen slechts hopen, dat ze ontsnappen zal aan de wijsheid bedriegende zuinigheid.

In de afleveringen van Juni en Juli van dit jaar is reeds een overzicht gegeven van twee uitgaven, nl. die over het vervolgonderwijs en over het voorbereidend onderwijs. Thans liggen voor ons die over het B. L. Ond. en een van het Gewoon en Uitgebreid Lager Onderwijs, die beide een schat van gegevens bevatten en tal van verhoudingen aan het licht brengen, waarvan we tot nu toe eigenlijk niets wisten.

Ze zijn evenals de reeds gerecenseerde verslagen ingericht in overeenstemming met de eischen in het Rapport, behandeld in bovengenoemden jaargang '26/27, aan een goede statistiek gesteld en bevatten eveneens bijzonder lezenswaardige inleidingen en samenvattende overzichten van de hand van Dr. Philip J. Idenburg.

We bepalen ons thans tot het verslag van het B. L. O. De inleiding bevat een kort historisch overzicht van elk der soorten van onderwijs, die krachtens de wet bij Koninklijk Besluit tot dit buitengewone onderwijs worden gerekend, zooals uit de eerste alinea dier inleiding blijkt. Zij luidt aldus:

"Het buitengewoon lager onderwijs is, blijkens art. 3, 5e lid, der Lageronderwijswet 1920 bestemd voor kinderen, die wegens ziels- of lichaamsgebreken of uit maatschappelijke oorzaak niet in staat zijn geregeld en met vrucht het gewone onderwijs te volgen of wier gedrag het noodzakelijk maakt hun buitengewoon onderwijs te doen geven. Het is „in afwachting eener definitieve regeling", geregeld bij Koninklijk besluit van 22 October 1923, Stbl. 489, gewijzigd bij Koninklijk besluit van 24 December 1925 Stb. 512. Krachtens dezen algemeenen maatregel van bestuur behooren tot dezen tak van onderwijs de scholen voor doofstomme, blinde, zwakzinnige en slechthoorende kinderen."

Van elk dezer vier soorten wordt medegedeeld, wanneer het onderwijs hier te lande is begonnen en hoe het zich verder heeft ontwikkeld.

a. In 1790 werd het eerste Instituut voor doofstommen te Groningen gesticht, als resultaat van de krachtige bemoeiingen van den Waalschen predikant Henri Daniel Guyot. In 1840 volgde het R.K. Instituut te St. Michielsgestel. Rotterdam kreeg er een in 1853. Leiden zag in 1891 opricht het Protestantsch-Christelijk gesticht „Efatha"; thans te Voorburg. Het laatste zag in 1911 Amsterdam er een opgericht

b. Voor de blinden ging het als volgt. In 1808 oprichting van het instituut te Amsterdam. In 1859 werd voor mannelijke blinden „St. Henricus" gesticht te Grave en in 1882 aldaar voor vrouwelijke lotgenooten, „De Wijnberg". De Prins-Alexanderstichting in 1880 te Bennekom verzeen, werd later verplaatst naar Huis ter Heide bij Zeist en eindelijk werd in 1919 van Protestantsch-Christelijke zijde te Zeist het instituut „Bartimeus" geopend.

c. Bij de vorige groepen is het initiatief uitsluitend van particulieren uitgegaan. Bij de zwakzinnigen, waaronder in deze publicatie begrepen zijn debiele, imbecille en idiote kinderen, treden ten slotte ook overheidsinstellingen op. De eenigszins duurzame ontwikkeling is begonnen in het jaar 1892, toen te Ermelo aan de stichting 's Heeren-

loo een school werd verbonden. De rechtstreeksche overheidsbemoeïing dateert van 1896, toen aan een openbare, lagere school te Rotterdam twee klassen voor zwakzinnigen werden verbonden, welke in 1907 bij uitbreiding tot een afzonderlijke school werden ingericht. In 1899 zag Amsterdam de eerste „achterlijke” school opgericht door de Vereniging voor spraakgebrekkige en achterlijke kinderen. In 1902 volgde Den Haag het Rotterdamsche voorbeeld en reeds in 1905 ontstond daar de afzonderlijke school.

Aanvankelijk groeide dit onderwijs zeer langzaam. In het tijdvak van 1892 tot 1905 was het totale aantal leerlingen nog maar gestegen tot 337, verdeeld over 8 scholen.

In 1907 werd echter voor het eerst een Rijkssubsidie verleend, voor welker toekenning 12 Febr. 1909 Regelen werden vastgesteld. Nu ging het sneller. In 1910 reeds 1032 leerlingen in 17 scholen en de eigenlijke bloei dagteekent van reeds bovengemeld Koninklijk besluit van Oct. 1923.

d. Voor de *slachthoorenden* werden voor het eerst speciale maatregelen getroffen in 1914 te Amsterdam en Den Haag, in 1920 door Rotterdam gevolgd.

* * *

De algemeene stand van zaken was op 31 December 1929, den datum der voorliggende statistieken, voor de doofstommen 829 leerlingen in zes instituten; voor de blinden 227 leerlingen in vier gestichten; voor de zwakzinnigen 7576 in 83 scholen, waarvan zes verbonden aan gestichten en aan zes een internaat is verbonden en eindelijk 232 slachthoorenden, tezaam gebracht in drie scholen.

Een Nederlandsche schoolstatistiek is niet denkbaar zonder nauwkeurige vermelding van den aard der inrichtingen in confessioneel opzicht.

Voor de doofstommen is de verdeeling: één Protestantsch-Christelijke school, twee Katholieke en drie neutrale met respectievelijk in procenten 13.2 pCt., 34.3 pCt. en 52.5 pCt. van het totale aantal leerlingen.

De blinden telden 1 Prot.-Chr., 2 R.K. en 1 neutrale school, elk met een internaat en resp. 21.6 pCt., 32.6 pCt. en 45.8 pCt. der leerlingen.

Bij de zwakzinnigen zijn deze getallen aldus: 46 openbare scholen, 11 Prot.-Chr., 22 R.K., 2 Israelietische en 2 bijzondere neutrale, waarvan de bevolking achtereenvolgens in procenten: 66.5 pCt., 11.2 pCt., 20.6 pCt. en 1.1 pCt. bedroeg.

Bij de slachthoorenden waren 1 openb. en 2 neutrale bijzondere scholen.

Opmerking verdient ook de omstandigheid, dat bij het B. L. O. het aantal jongens in belangrijke mate het aantal meisjes overtreft.

De percentages zijn

bij de doofstommen	55.3 pCt.	jongens en	44.7 pCt.	meisjes,
bij de blinden	63 pCt.	„	en	37 pCt.
bij de zwakzinnigen	65.8 pCt.	„	en	34.2 pCt.

welke laatste opgave nog gesplitst wordt opgegeven:

Voor gemeenten met meer dan 100 000 inwoners	67.3 pCt.	jongens en 32.7 pCt.	meisjes.
50001—100 000	67.2 pCt.	"	en 32.8 pCt.
20001—50 000	64.7 pCt.	"	en 35.3 pCt.
5001—20 000	59.7 pCt.	"	en 40.3 pCt.
Centrale scholen ¹⁾	58.9 pCt.	"	en 41.1 pCt.

Een belangrijk gegeven voor de zwakzinnigen is de verhouding van hun aantal tot de geheele bevolking en tot de totale schoolbevolking. Volgens het verslag is die verhouding met uitsluiting der betrekkelijk weinige centrale scholen aldus:

Op 1000 mannelijke inwoners	2.81 mannelijke leerlingen.
Op 1000 vrouwelijke "	1.32 vrouwelijke "
Op 1000 inwoners	2.04 leerling
Op 1000 jongens G. L. Ond.	18.9 jongens der zwakz. scholen.
Op 1000 meisjes "	9.9 meisjes " "
Op 1000 leerlingen "	14.5 leerling " "

Naar het oordeel van schrijver dezes zou men waarschijnlijk te haastig in zijn conclusie zijn, als men uit deze cijfers wilde afleiden, dat het mannelijk geslacht meer voorbeschikt is voor zwakzinnigheid dan het vrouwelijke, al is het wel van beteekenis, dat voor de imbecillen afzonderlijk, die onder bovenstaande getallen begrepen zijn, de verhouding is 690 j. en 443 m. of 57 en 43 pCt., zoodat de eigenlijke zwakzinnigen de verhouding van 67.1 en 32.9 pCt. vertoonen.

Op grond van verspreide eigen ervaringen meent ondergeteekende, dat er nog vele meisjes van dit onderwijs verstoken blijven, die het eigenlijk ook moesten volgen maar gemakkelijker in het gezin worden achtergehouden, wijl zij daar bruikbaarder nog zijn dan de geestelijk evenwaardige jongens.

Niet onwaarschijnlijk komt het mij daarom voor, als eensdeels de schroom voor het bezoek vermindert en anderdeels ook de bevoegdheid tot verwijzing naar deze scholen wettelijk zou vaststaan, de bevolking dezer scholen niet onbelangrijk nog zou toenemen, vooral dat der meisjes.

* *

De vele en uitvoerige mededeelingen over de inrichting van het onderwijs en de aantallen onderwezen vakken op de verschillende soorten van scholen, de leeftijden der leerlingen, de voorwaarden van toelating, den duur van den leertijd en de aantallen der leerkrachten, leenen zich niet voor een kort overzicht.

¹⁾ Hieronder worden verstaan scholen, van welke meer dan de helft der leerlingen afkomstig is uit het geheele Rijk of uit een groot gedeelte van het Rijk.

Van de slechthoorenden vermeldt het verslag geen splitsing naar jongens en meisjes.

²⁾ Een zeer interessante tabel is tabel VI die deze gegevens specificeert voor 34 gemeenten, waaruit blijkt, dat de bedoelde verhoudingscijfers zeer uiteenloopen. Ik neem hieruit over de uitersten.

Gemeente	Bevolking			Aantal leerlingen per		
	Mannen	Vrouwen	Totaal	1000 M.	1000 Vr.	1000 totaal
Beverwijk	4939	4743	9682	6.88	1.68	4.34
Vlaardingen	13657	13745	27402	5.93	2.18	4.05
Dordrecht	27094	28075	55169	5.28	2.24	3.73
Rheden	11337	12328	23665	5.56	1.62	3.51
Den Haag	193491	231628	425119	3.88	1.66	2.65
Rotterdam	285067	292627	577694	2.58	1.22	1.86
Amsterdam	358436	384968	742404	2.24	1.12	1.66
Tilburg	36456	37608	74064	1.15	1.49	1.32
Almelo	14994	15640	30634	1.74	0.89	1.31
Nijmegen	37370	40740	78110	1.07	0.54	0.79

Het rapport bevat tenslotte deze samenvatting van de voornaamste cijfers voor het geheele B. L. O.

Aantal scholen	96	Aantal hoofden en onderwijzers:	
Aantal lokalen:		1. Mannelijke	347
1. Gewone leslokalen . .	619	2. Vrouwelijke	297
2. Vaklokalen	248	3. Totaal	644
Aantal leerlingen:		Aantal vakonderwijzers:	
1. Mannelijke	5798	1. Mannelijke	28
2. Vrouwelijke	3193	2. Vrouwelijke	66
3. Totaal	8991	3. Totaal	94
		Geneeskundig schooltoezicht:	
		1. Scholen	82
		2. Leerlingen	7843

Van de talrijke tabellen, die in het verslag zijn opgenomen o.a. ook over de leerkrachten, hun bevoegdheden, hun salarissen en hun burgerlijken staat, over het godsdienstonderwijs en het geneeskundig schooltoezicht, over de leeftijden der leerlingen gesplitst naar gezindten en naar grootte der gemeenten, enz. willen we ten slotte alleen nog de aandacht vestigen op die, betreffende de resultaten en men krijgt er wel den indruk uit, dat die bevredigend zijn. Van elke soort wordt namelijk opgegeven hoeveel leerlingen in den loop van 1929 de school hebben verlaten met vermelding van de redenen. Onder deze komen verschillende voor onder den verzamelnaam van: „Volbrachte leertijd” met onderverdeling: „plaatsing op een vakschool” enz. Wanneer nu uit die onderbenaming is af te leiden, dat de leerling met voldoenden uitslag de school heeft doorlopen, dan noem ik die leerling geslaagd, dus ook bij „plaatsing op fabriek,” „plaatsing in werkplaats”, „plaatsing in een dienst of andere bezigheden, „in eigen huishouding of eigen bedrijf.”

We krijgen dan de volgende totaliseering:

	Bevolking op 31 Dec. '29	Ontslagen in 1929	Waarvan „geslaagd“
Doofstommen	829	102	61
Blinden	227	29	15
Zwakzinnigen	6543	1330	724
Imbecillen	1033	191	53
Slechthoorenden	232	58	42

We mogen verwachten, dat wanneer het B. L. O. eenmaal volledig bij de wet zal zijn geregeld, het beeld, dat er reeds nu tamelijk goed uitziet, er belangrijk nog bij zal winnen.

Feiten en Pogingen.

Onderwijsraad en Centraal Paedagogisch Instituut.

Onder bovenstaanden titel hebben wij in het Aprilnummer van ons tijdschrift de aandacht gevestigd op de pogingen, om in ons land te komen tot een meer doeltreffende inrichting van het onderwijs, allereerst door de nauwkeurige kennis van onderwijs toestanden en het onderzoek van de schoolresultaten te bevorderen. Wij wezen toen op de discussie bij de Onderwijsbegroting voor 1931 in de Eerste Kamer tusschen den heer Ossendorp en Minister Terpstra gevoerd en de bereidverklaring van den Minister op deze zaak terug te komen, zoodra hij kennis zou hebben genomen van een rapport van den Onderwijsraad, dat hij verwachtte.

Dat rapport is sedert verschenen. Het luidt als volgt:

Aan het slot van het op 30 April 1930 aan Uwe Excellentie uitgebracht Jaarverslag van den Onderwijsraad werd melding gemaakt van de instelling van eene Commissie, aan welke werd opgedragen te onderzoeken of men in Nederland voldoende geoutilleerd is om de noodige gegevens te verkrijgen over onderwijs toestanden en over de voorbereiding van onderwijs hervormingen, zoowel in Nederland als in die landen, wier regeling voor ons land van beteekenis zoude kunnen zijn.

Zooals reeds bij brief van 12 November 1930 aan Uwe Excellentie werd medegedeeld, heeft deze Commissie een en ander maal vergaderd. Op 7 November 1930 hield zij een samenspreking met hoogleraren in de paedagogiek aan de Nederlandsche Universiteiten, terwijl zij op 13 December 1930, na ontvangst van Uwer Excellentie's schrijven van 26 November 1930, no. 15320, Afd. V. H. M. O., een samenspreking hield met de Inspecteurs van het Middelbaar Onderwijs en de Hoofdinspecteurs van het Lager Onderwijs.

De Commissie bracht op 14 Februari 1931 een rapport uit aan den Onderwijsraad, welk rapport een onderwerp van beraadslaging heeft uitgemaakt in de plenaire vergadering van den Raad van 14 Maart 1931.

De Onderwijsraad heeft thans de eer het navolgende ter kennis van Uwe Excellentie te brengen:

De besprekingen met de vertegenwoordigers der paedagogiek aan de Nederlandsche Universiteiten en de Tilburgsche leergangen leidden allereerst tot de constatering, dat, afgezien van zeer bescheiden hulpmiddelen aan de Gemeentelijke en de Vrije Universiteit te Amsterdam — door de leiders dier inrichtingen als alleszins onvoldoende gekarakteriseerd —, de outillage aan onze instellingen van Hooger Onderwijs nog vrijwel alles te wenschen overlaet. Een van de deskun-

digen, aanvankelijk ietwat meer optimistisch antwoordende dan zijn collega's, haastte zich op die meening terug te komen, toen het bleek, dat het niet ging om statistische en administratieve gegevens, maar om gegevens, die den innerlijken toestand van het onderwijs en de mogelijkheden tot verbetering betreffen. Wel vestigden de hierbedoelde vertegenwoordigers der paedagogiek de aandacht op de belangrijke verbetering, in den allerlaatsten tijd tot stand gekomen door de nieuwe regeling der onderwijsstatistiek. Zij spraken de hoop uit, dat men dezen tak van dienst naar behooren zou laten groeien, wezen achter op de grenzen, die uiteraard aan zuiver statistische onderzoekingen moeten worden gesteld. De vraag, hoe de paedagogen dan over onderwijsvormingen in Nederland een meening kunnen uiten — wat toch herhaalde-lijk is geschied —, wanneer zij niet over wetenschappelijk gefundeerde gegevens beschikken, werd in dien zin beantwoord, dat men natuurlijk over zekere vage en algemeene indrukken beschikt, en intuïtieve overtuigingen bezit, op grond waarvan men ook thans wijzigingen kan voorstaan, op dezelfde wijze als vroeger, toen de toegepaste wetenschap op ons maatschappelijk leven en ons onderwijs in het bijzonder nog niet den invloed oefende als tegenwoordig, maar dat men juist met groot leedwezen de nauwkeuriger en fijner details miste, die noodig zouden zijn om met kracht en kleim niet alleen hervormingen te bepleiten, maar hunne noodzakelijkheid te bewijzen en nauwkeurige methoden ter verbetering aan te geven.

Waren dus de beoefenaars der wetenschappelijke paedagogiek, vertegenwoordigende verscheidende richtingen, volstrekt eenstemmig in hun oordeel over den huidige toestand, niet minder treffend was hunne eensgezindheid omtrent den weg, die ter verbetering dient te worden ingeslagen. Naar de meening dezer deskundigen is tweërlei volstrekt noodzakelijk en urgent:

a. een centraal informatiebureau, waar alle feitelijke gegevens betreffende het Nederlandsche onderwijs bijeenkomen en de belangrijkste omtrent het buitenland worden verzameld en al deze gegevens

voor alle belangstellenden toegankelijk worden gesteld;

b. een federatief verband van door de Overheid in het leven geroepen of gesteunde instituten, die zich het eigenlijke paedagogische onderzoek tot taak stellen. Deze instituten achtte men het best op hun plaats aan onze universiteiten en hogescholen, terwijl uit den aard der zaak naar samenwerking met de afdeling Onderwijsstatistiek van het Centraal Bureau voor de Statistiek moet worden gestreefd. Een federatief verband achtte men onontbeerlijk om te komen tot eene billijke regeling van Overheidsstreun, tot eene juiste verdeling van werkzaamheden en tot het onmisbare onderling contact. Wanneer aan deze voorwaarden werd voldaan en het onder a. genoemde centrale bureau zich tot informatie bepaalde, meenden de deskundigen hier aan het woord, dat voor „Staatspaedagogiek” niet behoefde gevreesd te worden.

Eveneens wenschelijk, maar niet in dezelfde mate onontbeerlijk als het onder a. en b. genoemde achtte men eene uitbreiding en verbetering der publicaties, van het Departement uitgaande, waarmede trouwens reeds een begin is gemaakt in verband met de reeds genoemde invoering der Onderwijsstatistiek, terwijl tevens de aandacht werd gevestigd op eene wijziging van de taak der inspectie, waardoor deze minder dan tot nu toe met administratieve bezigheden zou zijn belast.

De besprekking met de leden van het Rijkschooltoezicht bevestigde de indrukken, in de eerste besprekking verkregen. Weliswaar lieten aanvankelijk sommige leden van de inspectie zich vrij optimistisch uit omtrent de mogelijkheid, die hun ambt hun bood, om onderwijsstanden te leeren kennen. Daarbij bleek echter spoedig, dat zij met onderwijsstanden niet zoo zeer het oog hadden op interne aangelegenheden van paedagogischen of didactischen aard, als op financiële en administratieve.

Bij voortgezette gedachtenwisseling werd het duidelijk, dat ook de leden van het Rijkschooltoezicht, zij het sommigen hunner in minder sterke mate dan de hoogerleeren in de paedagogiek, de behoefte gevoelden om de gegevens

omrent de interne onderwijs toestanden te verzamelen en te bewerken.

Bij den Onderwijsraad is twijfel gerezen, of de Rijksinspecteurs wel voldoende over tijd en gelegenheid beschikken tot het bestudeeren van Nederlandsche en buitenlandsche schooltoestanden en tot het verzamelen van gegevens daaromtrent, ja zelfs, voor zoover zulke gegevens door anderen in Nederland worden gepubliceerd (gedacht wordt bijv. aan de rapporten over het aanvernluitingsvraagstuk), tot het behoorlijk in studie nemen van deze gegevens, overbelast als zij schijnen te zijn door administratieve besommeringen en het veel te groote aantal scholen in hunne inspectie.

Positieve gegevens omrent andere informatiebronnen dan de algemeen bekende vermochten noch de beoefenaars der wetenschappelijke paedagogiek noch de leden van het Rijkschooltoezicht aan te wijzen. Behalve op den belangrijken vooruitgang door het nieuwe bureau voor Onderwijsstatistiek en op het Nederlandsche Schoolmuseum, wezen zij er op, dat de vorming van een bibliotheek aan het Departement van Onderwijs in voorbereiding is en dat aan het Departement rapporten liggen over den stand van het onderwijs in enkele leervakken, door de inspectie van het lager onderwijs uitgebracht, maar om zuinigheidsredenen niet gepubliceerd.

Op grond van de gehouden besprekingen meent de Onderwijsraad de vraag, of men in Nederland voldoende geoutilleerd is, ontkennend te moeten beantwoorden.

Ten opzichte van de middelen tot verbetering kan de Onderwijsraad zich vereenigen met de hierboven genoemde deskundigen.

a. Een centraal informatiebureau, als hierboven onder a genoemd, ware, naar de meening van den Onderwijsraad, te organiseeren als een relatief zelfstandig lichaam, dat met het Departement en den Onderwijsraad in geregeld contact staat. Aansluiting aan het bestaande zou daarbij in hooge mate gewenscht zijn: zoo zou kunnen worden overwogen of niet bijv. met een te reorganiseeren Nederlandsch Schoolmuseum contact ware te vinden, in den geest van het rapport van den Onderwijsraad van

12 December 1919 in zake het Nederlandsch Schoolmuseum.

b. Ook den tweeden wensch der deskundigen, het scheppen van een federatief verband van instellingen voor empirisch-paedagogisch onderzoek, meent de Onderwijsraad te mogen aanbevelen, te meer, waar daaromtrent overeenstemming bestaat tusschen alle hoogleraren in de paedagogiek in Nederland, van welke richting ook. Naar veler meening zal geen enkel groot zakenman of organisator, in onzen tijd van wetenschappelijke studie, een groot lichaam als ons onderwijsbeheer geheel buiten wetenschappelijke voorlichting laten, en zullen dus de bedragen, voor dit doel te voteeren, niet als een luxe mogen worden beschouwd, maar integendeel als eene uitgave, zonder welke de efficiency van de zeer groote bedragen aan ons onderwijs besteed niet kan worden gewaarborgd. Ook daarom wordt het tot stand komen van zulk eene studiegelegenheid van gewicht geacht, omdat langs dezen weg de ongerustheid, die bij sommigen in Nederland ten opzichte van ons onderwijsstelsel aanwezig is en die zou kunnen aangroeien, zoo niets er tegen gedaan wordt, kan worden weggenomen, hetzij door aan te toonen, dat die ongerustheid niet op goede gronden berust, hetzij door eene juiste diagnose van eene eventuele kwaal te stellen, maar dan tevens middelen tot verbetering aan te wijzen. Wat betreft de organisatorische vormen voor zulk een federatief verband, zoodra ook van Regeeringwege de wil daartoe voorhanden is, zullen deze, naar het den Onderwijsraad toeschijnt, zonder groote moeite worden gevonden, bijv. in den geest van de onlangs tot stand gekomen regeling van het toegepast-natuurwetenschappelijk onderzoek; op soortgelijke wijze als daar in artikel 5, lid 3, is geschied met de Afdeling Natuurkunde van de Koninklijke Akademie van Wetenschappen, zal ook contact kunnen worden verkregen met den Onderwijsraad. Een veel nauwer contact zou kunnen worden verkregen door in plaats van het bestuur der Centrale instelling van artikel 4 te stellen een met het oog op dit doel te vormen Afdeling van den Raad. Een tusschenvorm zou zijn, eenige leden van

den Raad zitting te geven in het bestuur der Centrale instelling. Echter eerst zoodra gebleken zal zijn, dat Uwe Excellentie dezen weg wil opgaan, zal de tijd gekomen zijn om de organisatorische vormen verder uit te werken. Ook de studie van buitenlandsche gelijksoortige instellingen kan eerst dan met vrucht aan de orde worden gesteld.

c. In de derde plaats acht de Onderwijsraad eene *benziening van de organisatie der Rijksinspectie*, zoowel van het Lager als van het Middelbaar en Voorbereidend Hooger Onderwijs, urgent. Eene voldoende outillage om tot kennis der noodige gegevens, betreffende het onderwijs te komen, is niet te verkrijgen alleen langs den weg van het wetenschappelijk onderzoek; samenwerking van een federatief verband, als bovenbedoeld, met eene inspectie, die onbelemmerd door tijdsgebrek ook van haar kant waardevolle, op ervaring gegronde gegevens kan verschaffen, is daartoe dringend noodzakelijk; daarbij zal ook naar samenwerking met de door gemeenten en het bijzonder onderwijs aangestelde eigen inspecteurs moeten worden gestreefd.

d. Tenslotte meent de Onderwijsraad er bij Uwe Excellentie op te moeten aandringen, zooveel mogelijk spoed te doen bekrachten bij de aanhangige voorbereiding van eene *bibliotheek* aan het Departement, die ook voor anderen dan ambtenaren van het Departement behoort toegankelijk te zijn. Hetzelfde moge worden opgemerkt met betrekking tot de reorganisatie van het *Regeeringverslag* van den staat van het onderwijs, zoomede van andere publicaties, van het Departement uitgaande.

Concluderende meent de Onderwijsraad zich tot Uwe Excellentie te moeten wenden met het verzoek, de genoemde punten in overweging te willen nemen en den Onderwijsraad de opdracht te verleen. Haar nader van advies over de uitvoering daarvan te dienen. De Onderwijsraad meent daarbij de aandacht er op te mogen vestigen, dat, ook wanneer de oogenblikkelijke toestand van 's Lands schatkist eene belangrijke uitgaave voor dit doel, hoe goed besteed ook, niet gedooft, eene matene als de hier behandelde niet in een enkel jaar tot rijpheid kan worden gebracht en

dat dus, zoo ergens dan hier, *tijdig* de noodige voorbereidende maatregelen moeten worden weggenomen.

In het Voorloopig Verslag van de Tweerde Kamer over de Onderwijsbegroting 1932 vinden wij thans de volgende paragraaf (§ 3 der Algemeene Beschouwingen) aan deze zaak gewijd.

„Verscheidene leden hadden met groote belangstelling kennis genomen van de schriftelijke en mondelinge gedachtenwisseling, in de Eerste Kamer der Staten-Generaal bij de behandeling der jongste onderwijsbegroting gevoerd, inzake de instelling van een centraal paedagogisch instituut, respectievelijk een federatief verband van instituten, met onderzoek en voorlichting op paedagogisch gebied belast. Met instemming hadden zij gezien, dat de Minister zich heeft bereid verklaard deze zaak nader onder het oog te zien, zoodra het rapport van den Onderwijsraad ter zake zou zijn uitgebracht. Dit rapport is sedert uitgebracht; naar men meende te weten, laat het geen twijfel bestaan aan het uiterst gebrekkige van onze outillage ten deze, zoowel wat het eigenlijk paedagogisch onderzoek als wat den informatie- en documentatiedienst betreft. Gaarne zouden deze leden vernemen, of de Minister reeds stappen heeft gedaan ter voorziening in de gebleken ernstige leemte.

Vooris vroeg men, of de Minister bereid is bedoeld verslag ter griffie van de Kamer te doen nederleggen, ter inzage van de leden.

Andere leden meenden te weten, dat de Onderwijsraad gaarne opdracht zou ontvangen tot het uitbrengen van een nader advies over deze aangelegenheid. Zij verzochten den Minister het college deze opdracht te willen verleen. Zij voegden hieraan toe, dat zij geenszins in de richting van instelling van een soort staatspaedagogiek wilden sturen. Zij waren daarom erkentelijk voor het standpunt, door den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen te dezer zake in de Eerste Kamer ingenomen.”

Vermoedelijk zal de Minister bij de mondelinge behandeling gelegenheid vinden zijn standpunt nader toe te lichten.

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

Bladz.

De centrale vereeniging voor den opbouw van Drenthe en haar maatschappelijk werk, door Mr. J. Cramer	69
Een lid van het Rijkschooltoezicht over zijn ervaringen	83
Onderwijsstatistieken I, door A. H. Gerhard	92
Feiten en Pogingen.	
Onderwijsraad en Centraal Paedagogisch Instituut	97



HEDEN VERSCHENEN

in onze bekende serie „Voor School en Huis“:

BOETSEEREN EN TEEKENEN VOOR KLEUTERS

met 60 voorbeelden — alleen ingenaaid verkrijgbaar — prijs f 0.75.

Herdruk eveneens in de serie „Voor School en Huis“:

KLEIN EN KNUS VOOR BROER EN ZUS,

versjes van Anna Sutorius, opnieuw geïllustreerd door Greetje Bosch v. Drakestein
thans in 3 deelen. Prijs per deel gecartonneerd f 0.75. — Ingenaaid f 0.50.

Een speciale uitgave voor Kinderen.

HOLLANDS JEUGD IN KLEEDERDRACHT EN SPEL,

fraai uitgevoerd in kleuren. Alleen gecartonneerd ad. f 1.60 per deel.

Vraagt verder onze uitgebreide geïllustreerde prospectus, betreffende beeldschrift-boekjes, knipplaten, prikken, kleuren en opzetten, en vele andere kinderartikelen.

OOK VOOR DE SCHOLEN!!!

N.V. Uitg. Venn. vh. Erven Martin G. Cohen

17 HOFWIJKSTRAAT - DEN HAAG - TELEFOON 113581



ZOO JUIST VERSCHENEN:

I. VAN GELDEREN en

J. H. VAN BECKUM

DUITSCH WOORDENBOEK

EERSTE DEEL

DUITSCH-NEDERLANDSCH

ZEVENDE, VEEL VERBETERDE

EN VERMEERDERDE DRUK

PRIJS, GEBONDEN . . . f 3.75

BIJ DEN BOEKHANDEL IN VOORRAAD

UITGAVE VAN

J. B. WOLTERS

GRONINGEN - DEN HAAG - BATAVIA

**Het is thans meer dan ooit tijd
om kennis te nemen van
onderstaande Nutsuitgaven:**

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I

door A. H. Oerhard en Ph. Kohnstamm . f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II

DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)

door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en
Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III

HET VERVOLGONDERWIJS

Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV

HET VERVOLGONDERWIJS TEN

PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN :

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS,
A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS,
Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuysen
1784

WETSONTWERP-TERPSTRA

PER
JAAR
F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER
NUMMER
F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie
TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek”
van $\pm$ 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw
(ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroëting,
Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen
is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.

In 1930 werden 150.000 lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren a f5.— en een abonnement van 15 series
per jaar nemen voor f30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht
worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te
leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karak-
teristieke landschappen, begroëting, typen van boerderijen, dorpenaanleg,
industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere
informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Door bijzondere omstandigheden is het artikel "Komt Gij met vrede" niet door den auteur gecorrigeerd. Daardoor zijn een aantal drukfouten blijven staan welke correctie hieronder volgt.

op p. 103 moet noot 2) vervallen;

" "	104	r. 18 v.o., i.p.v.	bedrijfsleiders	leze men:	bedrijfsleiders,
		r. 6 v.o., i.p.v.	geheel	" "	geheele
" "	105	r. 5 v.o., i.p.v.	zij	" "	wij
" "	106	r. 9 v.b., i.p.v.	wijze	" "	wijze,
		r. 4 v.o., i.p.v.	Het	" "	"Het
		r. 1 v.o., i.p.v.	Minister	" "	Minister"
" "	107	r. 1 v.b., i.p.v.	en	" "	een
		r. 5 v.b., i.p.v.	gezien	" "	gezien van
			het onlangs verschenen rapport van den Onderwijsraad		
		r. 17 v.o. i.p.v.	schoolbewoners	leze men	schoolherformers
		r. 14 v.o. i.p.v.	toond,	" "	toond -
		r. 7 v.o. i.p.v.	artikelen	" "	artikelen,
" "	108	r. 19 v.b. i.p.v.	allerminst	" "	allermeest

Komt gij met vrede?

door PH. KOHNSTAMM.

Een van de meest indrukwekkende preeken, die ik mij herinner, was een Nieuwjaarspreek gedurende den oorlog. Als tekstwoord was gekozen de vraag „van de oudsten der stad" Bethlehem, die „bevende Samuel tegemoet trokken en zeiden: Is uwe komst met vrede?" Die vraag werd in de preek, die ik bedoel, niet gericht tot een mensch, maar tot het Nieuwe Jaar.

Nu ik een inleidend artikel moet schrijven voor ons Januari-nummer, dat handelen moet over den grooten strijd, die staat heropend te worden op onderwijsgebied, kwam de herinnering aan dien tekst naar boven. En ik meen, wat ik te zeggen heb, niet beter te kunnen betitelen met die woorden, die tegelijk de spanning uitdrukken van den naderenden strijd en de hoop, dat hij alsnog door vreedzaam overleg kan worden vervangen.

Inderdaad zware en betreurenswaardige strijd staat te wachten, tenzij de weg naar de Ronde Tafel nog wordt gevonden. Want in zoverre is de situatie van 1932 zeker anders dan die van het woord uit Samuel I:16, dat ik aanhaalde, dat „de oudsten van de stad" in ons geval niet „bevende" zijn, maar zeer strijdlustig. Zij hebben een Comité van actie gevormd en vinden het reeds moeilijk het geweer nog „bij den voet" te houden. Wil de Minister hen tot het uiterste drijven, dan kan hij zeker niet beter doen dan den raad te volgen, hem in de Kamerzitting van 15 Dec. (Handelingen p. 1247) door den heer Tilanus gegeven, om de tegenstanders van het ontwerp-Terpstra, voor zover zij ambtelijke betrekkingen bekleeden „mundtot" te maken. Ik gebruik maar een germanisme, omdat ik gelukkig voor deze on-Nederlandsche gedachte geen Nederlandsch woord te mijner beschikking heb.

Ik twijfel er dan ook niet aan of de Minister zal op dit punt het antwoord geven, dat de heer Ketelaar van hem verwachtte (l. c. p. 1249). „Wat mij betreft, zou ik hem willen raden, niets te doen; maar in ieder geval nu niet te zeggen: de heer Feringa heeft goed gedaan of niet goed gedaan." Zelfs in onze dagen, nu de positie van het goud alom geschokt is, blijft het in Nederland waar, dat een gouden zwijgen beter is dan een spreken, dat we — als militair geluid — liever koper dan zilver zouden noemen. En zeker zou een verbod van den Minister, als de heer Tilanus wilde, kwalijk passen bij het antwoord op de vraag, die wij citeerden: „Hij dan zeide: Met vrede."

Omdat ik — of juister onze geheele Redactie — nog hopen dat dit

antwoord door den Minister zal worden gegeven, niet alleen op de vragen van de heeren Tilanus en Ketelaar, maar in een verband van veel wijder strekking, hebben wij het plan uitgewerkt om in de volgende bladzijden te wijzen op een aantal vraagstukken, met de herziening der L.O.-wet in verband staande, die tot nu o.i. veel te weinig de aandacht hebben getrokken.

Sommige van die vragen zijn in de volgende artikelen breeder uitgewerkt, andere wil ik hier slechts in 't kort aanstippen.

Daar is allereerst de quaestie van *de zelfstandigheid van den klasseeonderwijzer*. Mevr. Groeneweg heeft in de Kamer (l. c. p. 1243) daarentrent opgemerkt: „Daarbij komt nog, dat in het wetsontwerp ieder spoor ontbreekt van eenige poging om aan de leerkrachten iets meer invloed dan tot nog toe te geven op den gang van zaken; integendeel wordt de terugkeer van het ambulantisme op de openbare school weer mogelijk gemaakt. Regelrecht dus tegen den stroom van den tijd, die voert naar medezeggenschap van hen, die den arbeid verrichten.“ Zij heeft er op die plaats niet aan toegevoegd, wat ik haar elders heb hooren zeggen, dat de eenige bepaling, die in het wetsvoorstel tot verhooging der kosten kan leiden, juist die weder-invoering van een ambulant hoofd is en dat juist daardoor deze bepaling zoo hatelijk werkt. Ieder, die Nederlandsche onderwijstoestanden ook maar een weinig kent, moet beseffen, hoe verbitterend dit voorstel onder deze omstandigheden op de groote meerderheid der onderwijzers moet werken.

Ik zou daarom, in het belang van den vrede, de vraag willen stellen: Is er niet vóór de wet in openbare behandeling komt, nader overleg op dit punt mogelijk? Reeds zes jaar geleden heb ik in mijn *Reisindrukken uit Hamburg* *) er op gewezen „hoe gemakkelijk de Hamburgers het bij ons onoplosbaar schijnende hoofden-vraagstuk tot ieders tevredenheid hebben opgelost,“ n.l. door een benoeming waarbij personeel en oudercommissie een zeer grooten, in vele gevallen overwegenden invloed oefenen. Het is mij sedert gebleken, dat reeds bijna veertig jaar geleden Ketelaar een soortgelijke oplossing heeft aanbevolen. Zou het nu niet mogelijk zijn, deze zaak thans ernstig aan de orde te stellen? Is het nu werkelijk noodzakelijk, dat over dit vraagstuk, dat toch niets met urgente crisisquaesties te maken heeft, overhaast en zonder gemeenschappelijk overleg wordt beslist? Waarom moet het hier hard tegen hard gaan?

Zeker, ik weet, dat als zulk een quaestie aan de orde komt, tevens

*) Paed. Stud. VII p. 68. Opgenomen in *Individu en Gemeenschap* p. 290.

andere in het geding komen. Zoo bijv. *het vraagstuk der schoolorganisatie*. Men klaagt algemeen over de vele kleine schooltjes in Nederland, men vergeet gewoonlijk daarbij te zeggen, dat de wet van 1920 het aantal „groote-stads-dorpsschooltjes” — om met Diels te spreken — volstrekt onnoodig heeft uitgebreid. Met veel kosten heeft men tal van „dubbele scholen” verbouwd, met het eenige gevolg, dat de kosten wel moeten stijgen en het paedagogische rendement naar alle waarschijnlijkheid ¹⁾ wel moet dalen. Is het nu, zoo vraag ik wederom, werkelijk noodig, dat een nieuwe wet op het L.O. weer voor vele jaren een organisatievorm vastlegt, dien men elders, om paedagogische zoowel als financiële redenen meer en meer gaat verlaten? Juist hier ²⁾ bestaat althans de mogelijkheid van werkelijke bezuiniging, door onderwijsverbetering, gelijk o.a. de voorstellen Feberwee en Visser aangeven. Ook de Vereeniging van Nederlandsche Gemeenten heeft in haar zeer levenswaardig adres erop gewezen, dat verandering van schoolorganisatie bezuiniging door verbetering kon brengen. Het gerucht gaat zelfs, dat de heer Jonker, die aanvankelijk lid der Staatscommissie Rutgers was, zijn ontslag heeft genomen, omdat vragen als deze in die commissie niet konden worden onderzocht, daar haar Voorzitter de L.O.-wet niet ziet als een wet van paedagogische strekking, maar in de eerste plaats als een moeilijke administratieve wet. Dat is juist de opvatting, die ook bij zooveel andere aangelegenheden tot ernstige kritiek aanleiding geeft. Al de klachten, dat „de Minister administreert en daarmee is alles afgeloopen” (Kamerverslag p. 1243) komen tenslotte op dit punt bijeen.

Toch is het klaarblijkelijk niet de bedoeling van Minister Terpstra niets dan administrateur te zijn. Te weinig aandacht heeft m.i. nog getrokken een uiting als die in de Memorie van Toelichting § 3, p. 7 dat „in het thans aangeboden wetsontwerp de bestaande regeling van het vervolgonderwijs *voorschans* vrijwel ongewijzigd behouden” is. De cursivering is van mij, maar zij komt, ben ik wel ingelicht, met de bedoeling van den Minister overeen. In afwijking van den raad, door Mevr. Westerman gegeven (l.c. p. 1242) om „het vervolgonderwijs in anderen vorm en minder kostbaar weer in het kader van de Lageronderwijswet op te nemen” gaan de plannen van den Minister, naar

¹⁾ Ik moet dezen slag om den arm houden, omdat exacte gegevens op dit punt, gelijk overal elders, door het volkomen gemis aan outillage voor het onderzoek van onderwijstoestanden in ons land, niet ter beschikking staan. Zie mijn: De betekenis der school voor de geestelijke volksgezondheid. Mededeeling No. 19 van het Nutsseminarium.

²⁾ Zie overigens ook de bijdrage van den heer Post, beneden p.

het schijnt, geheel in de richting van het Nutsrapport over het Vervolgonderwijs. ¹⁾ D.w.z. dat het vervolgonderwijs én wat zijn inhoud én wat zijn vorm, als bestemd voor de rijpere jeugd, niet thuis hoort in het kader der L.O.wet maar veeleer een eigen regeling verlangt, die het én met het onderwijs in nijverheidsscholen én met het leerlingenwezen, én met de vrije jeugdvorming nauwer in contact brengt. ²⁾

De Minister heeft aan die gedachte reeds uiting gegeven door de opmerking in de Mem. v. Toel., dat hij deze zaak wilde uitstellen tot de behandeling der Cursuswet. Nu heeft echter de Minister de Mem. v. Antwoord, naar hij in de Kamer mededeelde (l.c. 1261) „uitsluitend om financiële redenen achtergehouden” en het zal nog wel geruimen tijd duren voor die reden is vervallen. Ik heb echter reeds in 1925 betoogd, dat „de taak in de plaats van het mislukte vervolgonderwijs een betere regeling te stellen, nog veel voorbereiding eischt”, allereerst omdat wij niet over de leerkrachten beschikken, die werkelijk vervolgonderwijs zouden kunnen geven. Men zal minstens drie jaren van voorbereiding moeten nemen. Zou nu niet in dezen crisistijd de grondslag voor dat verbeterde vervolgonderwijs kunnen worden gelegd? In elk leerboek van crisis- en conjunctuur-theorie, dat men opslaait, kan men de uiteenzetting lezen, dat de economische betekenis der depressie-phase deze is, dat de voorbereiding voor den nieuwen opbloei wordt getroffen door rationalisering der arbeidsmethoden en technische verbeteringen, waartoe meer dan ooit gelegenheid bestaat. Men kan er zeker van zijn, dat thans alle bedrijfsleiders die waarlijk vooruitziende politiek voeren, aldus bezig zijn. Waarom kan ons Dep. van Onderwijs die politiek niet volgen? Zelfs als het voorstel dat ik in 1925 deed, het instellen van een Directie voor het vervolgonderwijs, ter voorbereiding vóór alles van het meest urgente, de opleiding der leerkrachten, een tien- of twintigduizend gulden zou kosten, zou toch de Min. van Finantiën zich moeilijk kunnen verzetten tegen een handelswijze, die overal als economische noodzakelijkheid wordt aangeprezen. Inderdaad, elk uitstel is hier verkwisting van tijd en energie. Al ware het alleen omdat de strijd over het ontwerp zeker heel wat minder verbitterd zou worden, als de behandeling ervan niet alleen negatieve resultaten, maar ook positieve baten voor ons geheel onderwijs in uitzicht kon stellen.

¹⁾ De toekomst van ons Volksonderwijs III. Het Vervolgonderwijs. Nutsboekje No. 14.

²⁾ De vorming der breede volks-massa's in den leeftijd der rijpere jeugd. De Opbouw van Aug. en Sept. 1925. Opgenomen in Individu en Gemeenschap onder No. 14, p. 187.

Maar er is meer. De bepalingen, die in het ontwerp ongetwijfeld het meest de doelpunten voor de kritiek vormen, zijn *de leerlingenschaal en de daarmede gepaard gaande afvloeiing van onderwijzers en het terugnemen van de zoolang toegezegde verbetering der onderwijsersopleiding*, die in 1917 terecht als een der grondslagen van de pacificatie werd beschouwd. Dat echter ook van de linkerzijde medewerking zou zijn te verkrijgen voor een crisis-regeling, wanneer met de duurzame belangen van het onderwijs op deze punten ernstig rekening werd gehouden, heeft Mevrouw Groeneweg duidelijk in 't licht gesteld (p. 1243). „Het is niet zoo, als de Minister te verstaan geeft, dat wij geen rekening willen houden met den financieelen toestand. Wanneer een voorstel tot uitstel was gekomen in plaats van tot terugnemen, zou daarover zeker ook met ons te spreken geweest zijn” en verder: „Ik herhaal, dat wij het zouden verstaan, als gepoogd was, met vermindering van gevaar voor de vitale belangen van het onderwijs, tijdelijk met zoo weinig mogelijk uitgaven rond te komen. Maar daarbij had dan toch moeten blijken, dat men aan het Departement dan nog iets anders dacht dan aan geld uitwinnen voor het oogeblik; daarbij had moeten blijken, dat men met het oog op de toekomst diligent bleef.”

Welnu, ik heb de hoop nog niet verloren, dat vóór de openbare behandeling iets van die diligentie zou kunnen blijken.

Ik denk allereerst aan de afvloeiing, die men op financiële gronden noodzakelijk acht, maar waarbij men toch ook aan de belangen der op wachtgeld gestelden dient te letten. Alom wordt erkend, dat het werklozen-vraagstuk niet alleen, niet zelfs primair een materieel en financieel probleem is, maar ook en misschien in de eerste plaats een geestelijk probleem door de demoralisatie, die het gevolg is van de werkeloosheid. Wie zullen onder de onderwijzers getroffen worden? Ten deele de oudste leden van het corps, ten deele de jongsten, die nog geen gezin „te hunnen laste” hebben. Is het niet vanzelfsprekend, dat de Regeering ook aan den geestelijken nood, vooral van de tweede categorie, denkt? Waarom kan de tijd dat zij op wachtgeld staan, niet werkelijk *productief* worden gemaakt door er een opleidingstijd van te maken, hetzij voor het vervolgonderwijs in den zoeven genoemden zin, hetzij voor het L. O. of het voorbereidend onderwijs, waar zij zoo deerlijk verlegen zitten om goed voorbereide leerkrachten. Het financieel bezwaar behoeft zeker niet te wegen, voor luttele bedragen kan men deze Fortbildungskurse organiseren. Tevens zou men dan krachten krijgen, geschoold en dus in staat om meer individueel gericht onderwijs te geven in scholen met lossere klasseverband.

Daardoor zou het eenige argument vóór de opleving der standescholen, het didaktische ¹⁾, komen te vervallen en daarmee weder een van de meest gegronde klachten van Mevr. Groeneveg. ²⁾ Wanneer dan tevens bij de definitieve regeling der opleiding — die toch niet door een crisis-maatregel mag worden vastgesteld — ten volle rekening werd gehouden met de groeiende oppositie tegen de hoofd-akte en daarvoor in de plaats werd gesteld een bekroning van de opleiding, die de vak-wetenschap van den onderwijzer in het centrum plaatste, maar dan inderdaad op wetenschappelijke wijze en ook daardoor het hare bijdroeg tot de emancipatie van den onderwijzersstand als geheel, waarvoor nu reeds meer dan een halve eeuw gestreden wordt, dan — zeg ik — zou er nog veel kans bestaan, dat deze wet, die nu ter linkerzijde als zuiver reactionair wordt gequalificeerd, zonder kostenbezwaar veranderd zou kunnen worden in een waarlijk nationale wet.

Zonder kostenbezwaar, misschien met grooter bezuiniging dan de Minister nu voorstelt. Ieder is het er over eens, dat ons M. en V. II. O. onnoodig geld verslindt — en wat nog erger is: karakter en energie — omdat er geen behoorlijke aansluiting en selectie is. Prof. Visscher heeft daarover belangwekkende dingen gezegd, zij het dan ook dat zijn betoog voortdurend den belangstellenden outsider op paedagogisch terrein doet zien. Wie als vakman het vraagstuk van de aansluiting en selectie heeft bestudeerd, weet, dat het er in menig opzicht geheel anders voorstaat, dan Prof. Visscher aanneemt. In dit verband verdient vooral de voortreffelijke rede van Prof. Slotemaker de Bruine alle aandacht. Het is ongetwijfeld mogelijk, hier tot zeer grondige verbetering te komen, mits twee voorwaarden vervuld zijn. Vooreerst dat ook in ons land ruimte komt voor wetenschappelijk gefundeerde onderzoekingen, vervolgens dat wij uit den onderwijschaos verlost raken, waarin iedereen doet wat hem goedgeunkt zonder zich om eenig gemeenschappelijk en gemeenschapsdoel te bekommeren. Het is een secret de Polichinelle, dat het werk der Centrale Commissie voor de aansluiting in Amsterdam dientengevolge bij lange na niet de gevolgen opgeleverd heeft, die ervan verwacht mochten worden. Tevens zou daarmee het paedagogische rendement van onze scholen zeer

¹⁾ Zie A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm, De toekomst van ons Volksonderwijs. Nutsbockerij No. 11.

²⁾ Het laten herleven van de oude gehate standenschool, die voor de kinderen uit de arbeidersklasse, die de gewone lagere scholen bezoeken, een obstakel wordt op den weg naar het middelbaar onderwijs, geeft ons ten volle het recht, beducht te zijn voor het verder beleid van den Minister.

aanzienlijk zijn gebaat, wat opnieuw en — zij het dan ook hier een relatieve, niet een absolute — bezuiniging zou beteekenen.

De Minister heeft in antwoord op de opmerkingen van den heer Slotemaker de Bruine zich op uitingen der hoofdinspectie beroepen. Heeft hij daarbij niet deze passage over het hoofd gezien: „Bij den Onderwijsraad is twijfel gerezen, of de Rijksinspecteurs wel voldoende over tijd en gelegenheid beschikken tot het bestudeeren van Nederlandsche en buitenlandsche schooltoestanden en tot het verzamelen van gegevens daaromtrent, ja zelfs, voor zoover zulke gegevens door anderen in Nederland worden gepubliceerd (gedacht wordt bijv. aan de rapporten over het aansluitingsvraagstuk, tot het behoorlijk in studie nemen van deze gegevens, overbelast als zij schijnen te zijn door administratieve beslommeringen en het veel te groote aantal scholen in hunne inspectie?”

En daarmede ben ik gekomen aan het laatste punt van mijn verlanglijstje. Zou de behandeling der L. O. wet, niet aanleiding kunnen geven tot een *geheele hersiening van taak en werkkring der Inspectie*. Het is toch waarlijk penny wise and pound foolish om zoo bekwaame mannen als onze inspectie telt te belasten met allerlei beslommeringen, die zonder bezwaren door anderen zouden kunnen worden overgenomen, om hen vrij te maken voor hun eigenlijke taak van stimuleeren en bevruchten. In Duitschland heet een inspecteur Schulrat en die titel geeft zijn werkkring voortreffelijk weer. Hij geeft inderdaad raad aan de scholen, die hij bezoekt, en die raad wordt in 't algemeen en in 't bijzonder gemeenlijk onder de vooraanstaande schoolbewoners op hoogen prijs gesteld. In Nederland — de bijdragen van den heer van Veen in den vorigen jaargang hebben het met alle duidelijkheid getoond, is de inspecteur noodgedwongen ook wat zijn titel aanwijst, nl. iemand die niet stimuleert en perspectieven wijst, steunt en adviseert, maar een administratief-controle-beambte in de eerste plaats.

Nog is het tijd, in deze en andere leemten in onze onderwijsorganisatie verandering te brengen. De crisis behoeft van die hervorming niet terug te houden. Naar ik hoop hebben de voorgaande regels dezen indruk reeds gewekt, die nog versterkt zal worden door de hier volgende artikelen ten betooge dat een niet juridisch-administratief, maar paedagogisch opgezette wetsherziening heel wat stof zou vinden. Voor zoover hervormingen worden bepleit, die onvermijdelijk wel geld zullen kosten, zooals het boven bepleit vervolgonderwijs en de belangen waarvoor hier onder ook de heeren Bigot, Korpershoek, Schreuder opkomen, eischt de richtige uitvoering zooveel voorbereiding, dat wij gerustelijk thans de hand aan den ploeg kunnen slaan. Tegen dat het zaad aan

den akker moet worden toevertrouwd, zullen eenige jaren zijn heengegaan; wij mogen vertrouwen dat de finantiën dan den aankoop van het zaaigoed weer zullen toelaten.

Maar voor dit alles is noodig, dat men de onheilvolle gedachte opgeeft, dat een nieuwe onderwijswet voor alles een moeilijke administratieve wet is, die door juristen in elkaar moet worden gezet, met voorbijgaan van hen, wier levenstaak het is, de materie dier wet, nl. ons onderwijsstelsel te bestudeeren. Hoe gebrekkig zij ook in Nederland geoutilleerd zijn, iets beters dan thans wordt voorgesteld, zouden zij toch wel kunnen leveren. En als resultaat zou mogelijk zijn een wet, die veler bezwaren wegnam, velen tot medewerking zou geneigd maken, die thans in arrenmoede zich alleen tot een protest bepalen.

Nog weet niemand wat het jaar 1932 ons zal brengen, noch op het wijdere politieke en economische terrein, noch op het engere onzer onderwijswetgeving.

Nog staren wij, bevende, de toekomst tegemoet, wetende hoe groote belangen op het spel staan, hoe groote gevaren dreigen. En de vraag komt ons op de lippen, gericht tot het jaar dat in aantocht is, maar toch ook tot hem, op wien allerminst de verantwoordelijkheid voor ons onderwijs rust: Is uwe komst niet vrede?

God geve Minister Terpstra kracht en wijsheid om niet voorbij te zien aan de ernstige bezwaren, hier en elders tegen zijn aanvankelijke plannen geuit. Moge zijn antwoord luiden op het dringend verzoek tot overleg en samenwerking, om weg te nemen wat voor velen zijn ontwerp onaannemelijk maakt; gelijk ons tekstwoord vervolgt:

Hij dan zeide: Met vrede.

De Onderwijzersopleiding in het wetsontwerp- Terpstra

door L. C. T. BIGOT.

Van een wetsontwerp, dat zijn ontstaan in de eerste plaats dankt aan een streven naar bezuiniging, is niet te verwachten, dat het denkbeelden uitwerkt, welke gedragen worden door het ideaal: verheffing van 't peil, verbetering van het onderwijs.

Ook op 't terrein van de onderwijzersopleiding hebben we, bij de bespreking van dit ontwerp, alle idealen over een grondige, algeheele verbetering op dit gebied op te bergen tot nader orde. Vraagstukken als het verband van de onderwijzersopleiding met de universiteit,

oprichting van een instituut van hooger paedagogisch onderwijs ten behoeve van hen, die leidende posities bij ons onderwijs willen verwerven, de paedagogische academie, uitbreiding van de opleidingstijd naar boven en dgl. liggen nog zoo ver van de geest van dit ontwerp af, dat we van de bespreking daarvan moeten afzien.

We zullen ons moeten bepalen tot het onmiddellijk bereikbare.

't Was tijdens het Ministerie-Cort van der Linden, dat in December 1913 benoemd werd de zgn. Pacificatie-Commissie onder leiding van Dr. D. Bos, die tot taak had te onderzoeken in hoeverre een algemeen bevredigende regeling mogelijk zou zijn terzake van de subsidiëring van het bijzonder onderwijs. Reeds in Maart 1916 verscheen het rapport dezer commissie, dat adviseerde tot finantiele gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs onder bepaalde, zeer nauwkeurig aangewezen en uitgewerkte waarborgen. De eerste dier waarborgen was volgens het rapport, de verbeterde opleiding van de onderwijzers.

Hoe het met dit rapport verder gegaan is, kan bekend verondersteld worden.

Na het optreden van het eerste Ministerie-Ruys de Beerenbrouck, met Dr. de Visser als Minister van Onderwijs, kwam de Wet op het Lager Onderwijs 1920 tot stand, in hoofdzaak een uitwerking van de denkbelden van de Pacificatie-Commissie. In die wet werd ook een nieuwe regeling van de opleiding opgenomen.

In hoofdzaak kwam deze hierop neer:

Er zijn twee soorten van opleidingsinrichtingen: Kweekscholen en opleidingsscholen.

De opleidingsscholen zijn vierjarige scholen, alleen voor meisjes; toelating wordt verkregen na afloop van 3 jaar H.B.S. of U.L.O.-School. De akte bij het eindexamen verkregen geeft bevoegdheid voor onderwijzeres aan de kleuterscholen en aan de 2 of 3 laagste klassen der gewone lagere school.

Deze onderwijzeressen heeten in de wet onderwijzeressen A.

De kweekscholen zijn vijfjarige scholen; zij dienen tot opleiding van onderwijzers en onderwijzeressen B.

Ook tot deze school wordt toelating verleend na afloop van 3 jaar H.B.S. of U.L.O.-School. De akte eveneens bij eindexamen verkregen geeft de volledige bevoegdheid voor Lager Onderwijs.

Het is met deze nieuwe opleiding gegaan als met ongeveer alle goede dingen uit de wet-1920; 't is het fatum van deze wet geweest, dat economische en andere omstandigheden altijd weer noodzaakten het mooie en goede te vervangen door wat minder gewenscht was.

De invoering der boven geschetste regeling werd uitgesteld tot 1935 en in afwachting daarvan werden eenige Koninklijke Besluiten uitgevaardigd, die van 1923 tot heden voor de opleiding gelden; deze Koninklijke Besluiten handhaafden in hoofdzaak de opleiding, zooals ze was volgens de wet 1878.

Wel werden de normaalscholen door kweekscholen vervangen — er zijn thans in ons land 30 rijkskweekscholen — wel werd het leerplan en het programma van de examens uitgebreid met de moderne talen en wiskunde, wel kwam de niet te overschatten verbetering tot stand van de instelling van het schooleindexamen, maar bestaan bleven de volgende bezwaren:

- a. de dubbele bevoegdheid; eerst de z.g.n. hulpakte en dan de hoofdakte;
- b. de slechte aansluiting bij de U.L.O.School, vanwaar de leerlingen op 14-jarigen leeftijd naar de kweekschool gaan, zonder dat ze dus die U.L.O.School kunnen afloopen;
- c. het tekort in praktische vorming, waardoor onze pasgeslaagden onvoldoende voorbereid hun werk voor de klasse moeten beginnen;
- d. de te jeugdige leeftijd (18 jaar) bij het begin van de loopbaan.

De opleidingsparagraaf uit de Wet 1920 zou aan deze bezwaren tegemoet komen. In de kringen van de kweekscholen had men gehoopt, dat het rapport-Rutgers en het Wetsontwerp-Terpstra gebracht zouden hebben een regeling ongeveer als die in de Wet 1920 was neergelegd.

Natuurlijk gewijzigd. Gewijzigd in die zin, dat de opleidingsscholen, — als zijnde gedacht in overeenstemming met een wet op het kleuteronderwijs — zouden worden geschrapt; gewijzigd ook in die zin, dat de toelagen in de wet 1920 aan kweekelingen van de twee hoogste leerjaren verleend, zouden komen te vervallen uit financiële overwegingen.

De tijd is gekomen, waarop onze opleiding op hooger plan moet komen; het buitenland geeft overal om ons heen het voorbeeld. Zonder belangrijke verhooging van de uitgaven voor dit onderdeel is het mogelijk een opleiding te scheppen in hoofdzaak overeenkomend met die welke de wet 1920 geeft voor de kweekscholen. Deze zou dan aldus zijn:

- a. de Kweekschool telt 5 leerjaren (15 tot 20 jaar) en sluit aan bij de U.L.O. of 3 jaar H.B.S.; de eerste 3 jaren gewijd aan

- theoretische en algemeene vorming, de laatste 2 jaren wordt de helft van de leertijd besteed aan de practische opleiding;
- b. het eindexamen van de Kweekschool geeft de bevoegdheid voor L.O., echter niet voor moderne talen en wiskunde;
 - c. de hoofdakke vervalt.

De voordeelen springen duidelijk in 't oog:

- a. de betere aansluiting bij de vooropleiding;
- b. betere practische vorming;
- c. een intrede in de school op ouderen leeftijd, tengevolge van dit alles een op hooger peil staande opleiding;
- d. geen hoofdakke-studie meer.

Financieel kan deze regeling niet meer kosten dan die van thans.

Daar de kweekelingen van de twee hoogste leerjaren de helft van de tijd in de leerschool doorbrengen, kunnen onze kweekscholen met dezelfde ruimte volstaan als nu; ook in het aantal lesuren zal weinig verandering komen, terwijl de onkosten van de cursussen-B tot opleiding voor de hoofdonderwijzersakte en die van de examens voor de hoofdakke komen te vervallen.

Voor ons onderwijs is het te hopen, dat vele leden van de Tweede Kamer het eens zijn met de heeren Gerhard, Ketelaar, v. d. Meulen, Ed. Polak en mejuffrouw Westerman, die in het rapport-Rutgers bij afzonderlijke nota een regeling hebben aanbevolen in hoofdzaak met de bovenstaande overeenkomend.

In plaats van te zoeken naar een weg, die zonder belangrijke vermeerdering van de kosten zou leiden tot een verbeterde opleiding in de geest van de Wet '20, stelt dit ontwerp voor de nood-wijzigingen der Koninklijke Besluiten te verheffen tot wet.

In punt V („Onderwijzersopleiding“) van de Algemeene Beschouwingen, zet Minister Terpstra als volgt het standpunt uiteen, dat hij bij de indiening van zijn wetsontwerp heeft ingenomen tegenover het rapport der Staatscommissie-Rutgers:

De ondergeteekende heeft gemeend ook ten aanzien van dit ontwerp het advies van de meerderheid der Staatscommissie te moeten volgen. De minderheidsnota, waarin gepleit wordt voor het behouden in de Lageronderwijswet van de vijfjarige kweekschool, zwijgt geheel over de vierjarige opleidingsschool, ofschoon deze een inhaerent onderdeel van het opleidingsstelsel dier wet uitmaakt. Maar juist uit dit zwijgen zal, naar het den ondergeteekende voorkomt, zonder gevaar van tegenspraak de gevolgtrekking getrokken mogen worden,

dat de samenstellers der nota die vierjarige opleidingsschool voor de vorming van onderwijzeressen A niet wenschen te handhaven. Dit beteekent, naar de bovenvermelde door de Staatscommissie verstrekte cijfers, een hooger en last van ongeveer f 700.000 per jaar boven de kosten der opleiding, zooals zij in de bestaande wet is ontworpen. Reeds dit moet een overwegend bezwaar genoemd worden, tegen het denkbeeld van die nota. Maar zelfs al werd het opleidingsstelsel der wet volledig geëffectueerd, dan zouden alleen de kosten van opleiding, volgens de becijfering der Staatscommissie, vergeleken met den bestaanden toestand, ongeveer 3 miljoen per jaar stijgen.

De ondergeteekende zou daartoe, vooral onder de tegenwoordige financiële omstandigheden, niet kunnen meewerken. En dit te minder, omdat hij met de Staatscommissie van meening is, enerzijds, dat de opleiding, zooals zij krachtens de overgangsbepalingen der Lager-onderwijswet 1920 in de Koninklijke besluiten van 1923 is geregeld, zeer bevredigend is, anderzijds, dat tegen de in 1920 in de wet opgenomen voorschriften, bij invoering, hoogstwaarschijnlijk tal van overwegende bezwaren zouden rijzen.

Dat de ondergeteekende zich aansluit bij het door de Staatscommissie voorgestelde beteekent niet, dat hij de door haar gegeven uitwerking in alle deelen overgenomen heeft. Integendeel heeft hij gemeend ten aanzien van eenige onderdeelen van de regeling wijziging of aanvulling te moeten voorstellen.

Terecht voegt „De Kweekschool,” orgaan van den Kweekschoolbond (Jaargang X aflevering 1 blz. 1) er aan toe:

„Hieruit zien we, dat de voornaamste reden voor het afwijzen van de vijfjarige onderwijzersopleiding der wet '20 de meerdere kosten zijn, en hierin heeft men zeer zeker in tijden als die we nu beleven een sterk argument. Maar de vijfjarige opleiding zonder de bekende toelagen aan de onderwijzers-in-opleiding zou zeker ook al heel mooi geweest zijn en dan zouden de meerdere kosten van de opleiding der Lager Onderwijswet 1920 ineenschrompelen tot één miljoen gulden en de nog hoogere kosten bij afschaffing van de opleidingsscholen tot f 200.000. En het is bovendien niet geheel duidelijk, of de Staatscommissie bij hare berekeningen op de credit-zijde geboekt heeft de verdwijning der B-afdeelingen en van de hoofdakke-examens, die toch ieder ook hun uitgaven meebrengen.”

De regeling neergelegd in het Ontwerp-Wet brengt de onderwijzersopleiding geen stap verder; het handhaaft de voorloopige regeling en waar het wijzigingen aanbrengt zijn dit lang niet altijd verbeteringen.

Hoe ver dit ontwerp afstaat van de idealen, welke leven in de

kringen van de onderwijzersverenigingen, het Nut, de Kweekschool-bonden, enz., hoe ver het staat beneden de regelingen der opleiding in het buitenland, blijkt duidelijk uit de volgende passage door den Minister met instemming overgenomen uit het rapport van de Staatscommissie-Rutgers:

„Het stelsel, dat vooral in de latere jaren van sommige zijden met kracht verdedigd is, om de opleiding tot onderwijzer te voeren langs den weg van hogere burgerschool en gymnasium, acht de Commissie van nog minder practische waarde. Daargelaten, dat een dergelijke opleiding op uitgebreide schaal veel duurder zou zijn dan de kweekschoolopleiding en dat sterk betwijfeld moet worden, of dít stelsel, algemeen ingevoerd, een voldoende aantal leerkrachten voor de lagere school zou opleveren, acht de Commissie het in dien omvang verwerpelijk, aangezien hogere burgerschool en gymnasium wel veel kennis kunnen bijbrengen, maar niet juist datgene, wat de onderwijzer voor zijn speciale roeping behoeft. Deze inrichtingen en de kweekschool voor onderwijzers hebben een sterk uitgesproken verschillend karakter. Aan de opleiding tot onderwijzer worden eischen gesteld, waaraan hogere burgerschool en gymnasium in het algemeen niet kunnen voldoen. De Commissie is blijkens haar voorstellen geneigd te bevorderen, dat in enkele gevallen de onderwijzersopleiding via hogere burgerschool en gymnasium wordt vergemakkelijkt, maar zij zou de kweekschool als normale opleidingsschool niet willen prijs geven, noch willen zien verdringen.

„Bij deze laatste behoort men echter naar hare meening met de realiteit rekening te houden. Zij is van oordeel, dat men moet afzien van het stellen van overdreven eischen aan de kweekschool. Daarom wil zij aan de opleiding, zooals die in de tegenwoordige Koninklijke besluiten van 1923 op zeer bevredigende wijze is neergelegd, een vasten wettelijken grondslag geven.”

Aan de eene zijde zien we in de aangehaalde woorden met groote instemming de erkenning van de Kweekschool als onderwijsinrichting met een bepaald karakter, maar aan de andere zijde blijkt toch duidelijk, dat aan de Kweekschool als paedagogische vakschool niet is gedacht.

De Commissie Rutgers en in aansluiting ook de Minister stelt zich de vraag: Kan de onderwijzer de kennis, die hij noodig heeft, ook verkrijgen aan H.B.S. of Gymnasium? Zij beantwoorden beide die vraag ontkennend en verkiezen de Kweekschool met eenige uren

oefening in de praktijk. Zij vergeten echter bij deze intellectualistische redeneering, dat die kennis bij de onderwijzersopleiding niet het allereerste mag zijn. De school vraagt van de onderwijzers — ongetwijfeld — heldere kennis, maar vooral paedagogisch kunnen, steunend op paedagogisch inzicht.

Dit kan alleen bereikt worden, als een belangrijk deel van de opleidingstijd gegeven kan worden aan praktische vorming, als op een gegeven oogenblik het onderwijs in algemeene kennis wordt beëindigd en een periode van voldoende duur wordt gegeven voor een rustige theoretisch en practisch-paedagogische vorming. Het voorbeeld van de Duitsche Paedagogische Academie is in dit opzicht zeer leerzaam. Wanneer deze wetswijziging ons niet anders brengt dan een omzetting van de tegenwoordige Koninklijke Besluiten in Wetsbepalingen, dan mag de Commissie Rutgers en dan mag de Minister dit zeer bevredigend noemen, — de opleiders zelf en zij, die hoopten op een verheffing der onderwijzersvorming zullen het niet met hen eens zijn.

En dit op zeer goede gronden.

De groote moeilijkheid op onze tegenwoordige Kweekscholen is de dooreenhaspeling van algemeene vorming en beroepsopleiding. Niemand kan twee heeren dienen, maar de Kweekschool moet dat wel; dit hybrische karakter onzer Kweekscholen moet er aan ontnomen worden. Niet in de eerste plaats om intellectueel beter onderlegde onderwijzers te krijgen, maar om de jonge menschen practisch meer geschikt te maken voor het vervullen van hun taak voor de klasse. De vraag is niet: „*of* H.B.S. *of* Kweekschool?” Maar: wat moet er komen, *nadat* hetzij op de H.B.S., hetzij in de lagere klassen van de Kweekschool de noodige algemeene kennis is bijgebracht?

Ik verhaal hier, wat ik vroeger schreef: Onze onderwijzers en hoofdonderwijzers moeten veel weten, heel veel van allerlei vakken en dan is er ook nog paedagogiek, dat op geen enkele kweekschool noch practisch, noch theoretisch tot zijn recht kan komen. Wij houden nog altijd hier in Nederland vast aan het denkbeeld: de opvoedkunde is een vak als aardrijkskunde of geschiedenis; je moet er wat van weten om je examen te doen. Het inzicht, dat er voor den onderwijzer aan de Lagere School maar één vak is, dat is de wetenschap van het beroep van onderwijzer met de toepassing daarvan, — dat inzicht is er nog lang niet. En in orde komt het niet, voor men een scheiding gemaakt heeft in de opleiding: eerst een periode van voortgezette algemeene vorming en daarna een periode van theoretische en praktische vakopleiding. Zooals dit bijna overal in het buitenland zoo is.

Het groote voordeel van de regeling uit de wet '20 is, dat ze hiertoe de gelegenheid opent.

Een paar detailpunten vragen verder nog onze aandacht.

Op dit oogenblik is de toestand zoo, dat de onderwijzersakte bevoegdheid geeft om onderwijs te geven in alle verplichte vakken van de lagere school; alleen voor het vak nuttige handwerken bleef een afzonderlijke akte of aanteekening bestaan. De uitbreiding van het vak handenarbeid op de Lagere-School en de invoering van dat vak op sommige kweekscholen had tengevolge, dat in de laatste jaren aan die kweekscholen ook examen gedaan kon worden voor een aanteekening handenarbeid.

De Staatscommissie Rutgers stelde voor den handenarbeid als vak bij het eindexamen op te nemen. De Minister is het daarmee niet eens; hij zegt in de Memorie van Toelichting bij het betreffend Wets-artikel:

„Met betrekking tot den handenarbeid beteekent het voorstel, dat het onderwijs daarin terstond op alle kweekscholen een verplicht vak moet worden. Alleen reeds om redenen van financieelen aard zou dit een bedenkelijke maatregel zijn, daar juist dit vak door de inrichting van lokaliteit en de voorziening in leermiddelen hooge kosten meebrengt. Daarbij komt, dat bij vrij veel kweekscholen tot dusver bezwaar bestond handenarbeid onder de leervakken op te nemen, omdat men er van meening is, dat de leerlingen reeds zwaar genoeg belast zijn. Vooral voor de vrouwelijke kweekelingen weegt dit, omdat ook het onderwijs in de nuttige handwerken op vele uren per week beslag legt.

De ondergeteekende meent dan ook, dat het geen aanbeveling verdient — ook omdat het vak zelf daarvan allicht schade zou ondervinden — de invoering van handenarbeid op de Kweekscholen als verplichting op te leggen. In de laatste jaren heeft de handenarbeid bij de onderwijzersopleiding reeds veel terrein gewonnen. In plaats van dien groei te forceeren acht hij het beter, dat die uitbreiding geleidelijk zal voortgaan, hetgeen zeker bevorderd zal worden door de invoering van de financiële gelijkstelling bij de opleiding. Aldus wordt toch bereikt, zij het zonder overhaasting, wat de Staatscommissie zich voor nogen stelde en wat ook de ondergeteekende gaarne zal zien, dat handenarbeid als integreerend deel van de opleiding overal tot zijn recht zal komen.”

Men kan het hiermede eens zijn of niet, maar men zal zich bij deze beslissing gemakkelijker neerleggen, omdat de handenarbeid geen verplicht leervak van de Lagere school is.

Iets anders is het met de lichamelijke oefening. Dit is wel een verplicht vak en nu doet het wel heel zonderling aan, dat de Minister in zijn ontwerp voorstelt:

- a. de akte van onderwijzer geeft niet de bevoegdheid tot het geven van onderwijs in lichamelijke oefening;
- b. die bevoegdheid wordt alleen verkregen door een afzonderlijk examen;
- c. als examenvak bij het onderwijzers-examen blijft het vak — zij 't met minder zware eischen — bestaan.

Deze eigenaardige figuur wordt aldus toegelicht:

„Met volle erkenning van de wenschelijkheid, dat de lichamelijke oefening bij de opleiding van aanstaande onderwijzers en onderwijzeressen een belangrijk onderdeel zal uitmaken, kan men toch niet de oogen sluiten voor het bezwaar, dat velen thans de bevoegdheid voor dit vak verwerven die daarin bij hun examen onvoldoende worden bevonden, en dat ook het onvoldoende zijn voor dit vak, dat bij het beoordeelen van den totaaluitslag van het examen terecht zwaar weegt, het verkrijgen van de onderwijzersakte menigmaal ernstig in gevaar brengt. Hierdoor is een misstand ontstaan, die naar de meening van den ondergeteekende niet bestendigd mag worden.

Hij is dan ook tot het besluit gekomen te moeten voorstellen, dat niet alleen de bevoegdheid voor nuttige handwerken, maar ook die voor handenarbeid en die voor lichamelijke oefening slechts verkregen wordt door het afleggen van een afzonderlijk examen. Zoowel bij het Staatsexamen als bij het eindexamen der kweekscholen dient dan gelegenheid gegeven te worden die bevoegdheid te verkrijgen in den vorm van een aantekening op de onderwijzersakte.

Op deze wijze zal voor die kweekelingen, wier gezondheidstoestand een beletsel is naast de studie voor de onderwijzersakte de volle zwaarte te dragen van de voorbereiding voor de nevenbevoegdheden, de gelegenheid ontstaan, zich naar de mate hunner krachten te beperken.

De vrees, dat dit stelsel zou kunnen leiden tot verwaarloozing van de studie in deze speciale vakken, acht de ondergeteekende ongegrond. In de eerste plaats blijft het een belang van elke kweekschool, haar leerlingen zoo volledig mogelijk te onderwijzen. Hiermee gaat samen het belang van de kweekelingen zelf, die door het bezit van een of meer extra-bevoegdheden hun kans op een benoeming bevorderen. Ter voorkoming dat lichamelijke oefening niet langer een integreerend deel van het onderwijs zou blijven uitmaken is het mogelijk

— en de ondergeteekende stelt zich voor dit ook te bevorderen — het als examenvak bij het onderwijzersexamen te behouden, zij het ook dat de eischen daarbij dan niet zoover zullen gaan als voor de afzonderlijke aantekening of akte. Met name zou daarbij het praktisch werken met een schoolklasse achterwege kunnen blijven.”

Ongetwijfeld behoort dit punt onder die, waarbij de tegenwoordige regeling de voorkeur verdient.

’t Lijkt toch inderdaad te zonderling, dat een akte van onderwijzer *niet* de bevoegdheid zou verleen en onderwijs te geven in de *verplichte* vakken der Lagere School.

De bevoegdheid van de leeraren aan Kweekscholen wordt in ’t ontwerp geregeld in Artikel 141. Het luidt aldus:

„1. Aan het hoofd van elke Rijkskweekschool staat een Directeur. De overige onderwijzers dragen den titel van leeraar.

2. Directeur en leeraren moeten de bevoegdheid bezitten, welke vereischt wordt voor het geven van middelbaar onderwijs, voor zoover in het door hen aan de kweekschool te onderwijzen vak een zoodanige bevoegdheid bestaat, of, voorzoover zoodanige bevoegdheid niet bestaat, de bevoegdheid om in het vak lager onderwijs te geven. De Directeur en ten minste de helft der leeraren moeten in het bezit zijn van de akte van bekwaamheid als hoofdonderwijzer.

3. Het vorig lid is niet van toepassing op hem, die bij vacature, ontstentenis of verhindering van een leeraar de open plaats waarneemt, of ingeval in eene bestaande vacature niet behoorlijk kan worden voorzien.”

In de toelichting lezen we:

„Het is den ondergeteekende gebleken, dat de algemeene eisch, dat de directeur en de leeraren eener kweekschool voor elk vak, waarin zij onderwijs geven, de bevoegdheid moeten bezitten, welke vereischt wordt voor het geven van onderwijs aan een hoogere burgerschool met 5-jarigen cursus, zooals de Staatscommissie in haar artikel voorstelt, uit praktisch oogpunt te ver gaat en voor een goede inrichting van de kweekschool ook niet noodig is. Het is bijv. niet noodzakelijk, dat de leeraren in de vreemde talen de B-akte en die in wiskunde de akte Kv bezitten.

De eisch is dus verlicht, zoodat in het algemeen volstaan kan worden met een bevoegdheid voor middelbaar onderwijs.

Ten einde dit onderwerp aan mogelijk wisselende inzichten bij de interpretatie te onttrekken, is het artikel aangevuld met de

bepaling, dat voor de vakken, waarvoor geen middelbare bevoegdheid bestaat, de leeraar de bevoegdheid voor lager onderwijs in dat vak moet bezitten.

Voor de bepaling, dat de leeraar in handenarbeid in het bezit moet zijn van de akte voor dat vak volgens art. 136, bestaat geen reden; te minder als de bevoegdheid voor dat vak wordt losgemaakt van de onderwijzersakte."

Dat bij dit ontwerp niet gedacht is aan de bevoegdheid tot het geven van zangonderwijs, doet eenigszins vreemd aan. Voor dit vak bestaat geen middelbare bevoegdheid; mogen in de toekomst nu alleen menschen met een onderwijzersakte als zangleeraren worden benoemd en b.v. niet bezitters van een einddiploma Conservatorium?

En hoe is 't met het spreekonderwijs, waarvoor geen enkele bevoegdheid bestaat?

Meer dan bevreemding komt er bij ons op, als over de bevoegdheid van *het* vak aan de Kweekschool geen woord wordt gerept: de paedagogiek.

Daar men van de leerkrachten van de Kweekschool middelbare bevoegdheid vraagt voor een der door hen gedoceerde vakken, was toch ongetwijfeld een eisch op zijn plaats geweest wat betreft de bevoegdheid voor dit vak.

Nu aan al onze hoogeschoolen paedagogiek wordt onderwezen en ook buiten de Universiteiten door sommige hoogleeraren cursussen zijn georganiseerd, die 't mogelijk maken een — zij het de voorloopig nog officieuze — middelbare akte te behalen, zou het vanzelf sprekend zijn, dat een bevoegdheidseisch ook voor dit vak in de wet ware opgenomen.

Alles saamgenomen is dit ontwerp, wat de opleiding der onderwijzers betreft, één groote teleurstelling.

Het handhaaft de 18-jarige als leerkracht in de school.

Het verbetert in geen enkel opzicht noch de theoretisch-paedagogische, noch de practisch-paedagogische, noch de algemeene vorming der onderwijzers.

Het houdt de hoofdkate vrijwel onveranderd in stand.

Het handhaaft het gebrek aan aansluiting van de Kweekschool met de U.L.O.school.

Het wetsontwerp-Terpstra en de vrijheid van schoolstichting

door A. H. GERHARD.

Met de L.O.-wet 1920 werd uitvoering gegeven aan het grondwettelijk voorschrift, dat de financiële gelijkstelling van het openbaar en het bijzonder onderwijs bracht, in de wandeling de pacificatie genoemd, zooals die vastgelegd was in de zevende alinea van artikel 192 (later art. 195), welke aldus luidt:

Het bijzonder algemeen vormend lager onderwijs, dat aan de bij de wet te stellen voorwaarden voldoet, wordt naar denzelfden maatstaf als het openbaar onderwijs uit de openbare kas bekostigd.

Hiermede scheen een schoolstrijd beslecht van langer dan honderd jaren en der Staatscommissie ¹⁾, die de bevrjgende formule had gevonden, werd daarvoor alomme lof gebracht, wjl er bovendien integrale verbetering van het geheele onderwijs van werd verwacht.

Voor de mogelijkheid van één bedenkelijk gevolg ten nadeele van het laatste was zij evenwel niet blind, doch zij zag geen kans het afdoende te voorkomen, omdat zij ter wille der nagestreefde „bevrjdiging” ook de vijfde alinea uit het artikel had moeten ontwerpen:

De eischen van deugdelijkheid, aan het geheel of ten deele uit de openbare kas te bekostigen onderwijs te stellen, worden bij de wet geregeld, met inachtneming, voor zoover het bijzonder onderwijs betreft, van de vrijheid van richting.

Immers in dat laatste voorbehoud schuilt de mogelijkheid van allerlei kleine scholen, „wil men de gewetens van allerlei variëteiten eerbiedigen”, gelijk de heer v. d. Molen het nuttig vond als voorwaarde te stellen. ²⁾

De heer Tydeman vatte daarop vlam met de woorden: „de heer v. d. Molen heeft nu wel er op gewezen, dat men in ons land gewetens heeft van allerlei variëteiten, maar de Staat kan die niet alle „met zilver bedienen.”” Beperkt men zich hier niet, dan is er met het oneindig groot getal secten geen houden aan.” ³⁾

Uit de rede van den Minister bij de installatie van bovengenoemde Commissie op 8 Januari 1914, als uit het antwoord van den Voorzitter blijkt, dat het hoofddoel inderdaad was een einde te maken aan den

¹⁾ Bedoeld is de Staatscommissie voor het onderwijs, ingesteld bij K.B. van 31 Dec. 1913 No. 10. In het vervolg van dit artikel aangeduid als de Bevrjdigingscommissie.

²⁾ Notulen der Bevrjdigingscommissie deel I blz. 173.

³⁾ Notulen I bl. 174.

schoolstrijd, ¹⁾ terwijl het bovenvermelde onwenselijke gevolg eveneens de volle aandacht had, blijkens een latere zinsnede: „Ten einde stichting van te kleine of niet werkelijk noodige scholen te voorkomen, worden van het adresseerende bestuur in tweeërlei opzicht waarborgen verlangd, dat de aanvraag niet lichtvaardig wordt gedaan.” ²⁾

Geheel gerust op het gunstig effect zijn niet alle leden geweest. In de Nota door den heer Tydeman aan het verslag toegevoegd, zegt hij weliswaar: „Mocht de schoolstrijd inderdaad beëindigd kunnen worden, dan zou daarin het groote voordeel gelegen zijn, dat het peil van het volksonderwijs door de samenwerking van alle partijen zou kunnen worden verhoogd.” ³⁾ Hij twijfelt echter aan den uitslag, vreest dat de openbare school in het gedrang zal komen, maar acht de gestelde voorwaarden bovendien onvoldoende: „Het behoeft naar ondergeteekende's meening geen betoog, dat deze bepalingen de oprichting van gewone bijzondere scholen zoo goed als niet beperken en tevens een krachtigen prikkel scheppen, om het voortbestaan der bijzondere school, waar die eenmaal opgericht is, te verzekeren.” ⁴⁾

Hij was de eenige, die een Nota schreef, waaruit dus opgemaakt zou mogen worden, dat de andere leden wel het vertrouwen koesterden, dat de „bevrediging” aanstaande was met een voor het onderwijs gunstige betekenis. Leest men evenwel de notulen der beraadslagingen, dan ontkomt men niet aan den indruk, dat het oogenschijnlijk behaalde evenwicht tamelijk labiel was en bleef, toen n.l. de epineuse vraag aan de orde kwam of men van rechts, als het grondwetsartikel was binnengehaald, ook zou blijven staan voor het verkregen compromis ter zake van de uitvoeringswet. De Voorzitter had er n.l. nog eens aan herinnerd, dat vooral van links dierbare denkbeelden moesten losgelaten worden, doch onder den waarborg, dat dan ook het volksonderwijs een stap vooruit gaat. „Het is dus te doen om de grootst mogelijke zekerheid, dat door wijziging der Grondwet het volksonderwijs aanstonds een stap vooruit doet.” ⁵⁾ Er waren stemmen van rechts vernomen, die zich de vrijheid voorbehielden, om als * t.z.f. de eigenlijke onderwijswet in behandeling kwam, zich niet gebonden te achten aan wat thans als proeve van wet werd aangenomen.

De heer Ketelaar kwam als volgt in de weer: „(hij) acht nog steeds

¹⁾ Verslag der Bevredigingscommissie bl. 3 en 4.

²⁾ id. bl. 29.

³⁾ id. bl. 82.

⁴⁾ id. bl. 85.

⁵⁾ Notulen II deel bl. 98.

de hoofdzak het bereiken van bevrediging, zóó dat men in afzienbaren tijd niet zal komen tot hervatting van den schoolstrijd en niet telkens nieuwe regeling zal aanvaarden zoogenaamd „op afbetaling”. De schoolstrijd met al zijn nadeelen voor het onderwijs, moet niet hervat worden. Daarom wenscht spreker dan ook te vragen: is het het oordeel van de Heeren van rechts, dat zij na het tot stand komen van dit Grondwetsartikel en de voorstellen der Commissie, toch weer den schoolstrijd met frisschen moed moeten beginnen? Zoo ja, dan is het niet de moeite waard naar bevrediging te streven. Dan komen we niet verder. Spreker wil geen kat in den zak koopen”.¹⁾

Van den heer ter Laan lezen we o.a. „....En dat er dan ook geen schoolstrijd meer mogelijk zal zijn. Ware dat niet zoo, dan zou hij niet verder willen gaan. Veel liever dan vechten, wil hij echter verheffing van het geheele volksonderwijs....”²⁾

Gelijk reeds gezegd is, de heer Tydeman geloofde niet aan vrede. Doch de heer de Savornin Lohman had goeden moed: „Strijd wordt niet kunstmatig in het leven geroepen. Neemt men de bezwaren weg, dan zou spreker er met zijn hoofd voor durven instaan, dat er geen strijd meer zal wezen.”³⁾

De gevraagde verklaringen zijn niet afgelegd. Vermoedelijk hebben de twijfelaars zich zelve maar overreed door het onbetwistbare feit, dat bestendiging van den heerschenden politieken strijd op schoolgebied sunest zou zijn en men dus tot een redelijk bruikbare oplossing moest komen, op hoop van zegen.

De geschiedenis heeft den heer Tydeman niet in het ongelijk gesteld en achteraf klinkt het als een hoon, dat als onafwijsbare voorwaarde in 1916 is gesteld *de verheffing van het volksonderwijs* met het thans aanhangige wetsontwerp als resultaat.

In nauw verband met dit bovenal gehoopte resultaat staat natuurlijk de vrees voor het ontstaan van allerlei onnoodige en uiteraard ongewenschte, wijl ondeugdelijke dwergschooltjes, waarom de Bevredigingscommissie zich uitvoerig met dit vraagstuk heeft bezig gehouden.

¹⁾ Notulen II bl. 101.

²⁾ Notulen II bl. 103.

³⁾ Notulen II bl. 103.

⁴⁾ In dit verband is de aantekening van den heer Lustig in de Nederlandse Ouderraad van 16 Sept. '31 zeer op haar plaats. De heer de S. L. zeide n.l. na de wet-Mackay in 1889: Het begeerde ideaal is bereikbaar geworden. Aan velerlei dwaling, laster en kwaadsprekerij is door deze wet een einde gemaakt. Maar ook aan den schoolstrijd, voor zoover die op politiek gebied wordt geleverd.

De negende vergadering was daar in het bijzonder aan gewijd.¹⁾

Het gold toen de vraag of niet als een rem tegen te kleine scholen een minimum-aantal leerlingen moest gevorderd worden. Allen, niet alleen de leden der linksche partijen, doch ook de heeren Nolens, Lohman en v. d. Molen waren daar voor. Opmerking verdient nog, dat de heer v. d. Molen, de „prulschooitjes” afwijzend, op praktische gronden geen te hoog minimum wenscht, maar in elk geval twee leerkrachten verplicht wilde stellen, wat ook de heer de Beaufort in overweging had gegeven.

Doch reeds veel eerder, in de tweede vergadering, was dit vraagpunt in discussie gekomen, toen men nog in het algemeen als doel der Commissie mede bepleitte de noodzakelijke verheffing van het geheele volksonderwijs. De heer de Beaufort bijv. vreesde voor de zeer groote stijging der kosten „door splitsing der scholen”, terwijl de heer ter Laan op een zeer kwetsbare plek wees, die ook een wondeplek is gebleken: „Tegen het gevaar van te ver doorgevoerde splitsing waarschuwt spreker. Waarom niet de gereformeerde en andere protestantsche scholen ineengesmolten?”²⁾ In denzelfden geest liet ook de heer de Meester zich uit: „Ook zullen, wanneer men er toe overgaat aan de bijzondere school het volle pond te geven, de noodige waarborgen gesteld moeten worden, dat bijzondere scholen alleen dan verrijzen, wanneer werkelijk daaraan behoefte bestaat. Tegenwoordig toch kan zich het geval voordoen, is het zelfs reeds gebeurd, dat twee positief christelijke scholen alleen om een klein nuanceverschil in elkanders nabijheid worden gesticht en dit geeft een bedenkelijke verbroekeling.”³⁾

Met al deze bezwaren voor oogen is er ijverig gezocht naar een regeling, welke deze bezwaren zooveel mogelijk vermocht op te heffen.

Gelijk bekend, heeft de wetgever van 1920 zich eindelijk bepaald tot twee voorwaarden: de vaststelling van een minimum-aantal leerlingen, dat de school bij de oprichting moest tellen en den eisch van een te storten waarborgsom, terwijl de praktijk ter verzekering van de eerste voorwaarde een lijst verlangde met de handteekeningen van een voldoende aantal ouders of voogden. Eenerzijds wilde men dat minimum zoo hoog mogelijk bepalen, anderzijds zoo laag mogelijk, wat van beider zeer verschillend uitgangspunt heel goed te verklaren is.

¹⁾ Notulen I bl. 171-179.

²⁾ Notulen I bl. 32.

³⁾ „ — bl. 25. En in den tijd, waarvan de heer de Meester sprak, waren aan de stichting van scholen nog geldelijke offera verboden! (A. H. G.).

Enkele uitlatingen daarbij verdienen wel even vermelding. De heer de Savornin Lohman bijv. was van meening, „dat men z.i. zulke ongewenschte inrichtingen (de gesmade prulschooltjes n.l. A.H.G.) niet moet tegengaan door in het algemeen het minimum te verhoogen, maar met andere middelen”.¹⁾

Welke andere middelen hij toen op 't oog had is verder niet aangegeven. Integendeel; toen de heer Ketelaar waarborgen wenschte, dat niet zoo maar een school wordt opgericht, interrompeerde hij, dat dit feitelijk niet kan²⁾, wat geen andere beteekenis kon hebben, dan dat hij zelf niet veel heil verwachtte van „andere middelen.” Een gevaarlijk moment was het, toen de heer Troelstra, in de uiterste consequentie van zijn rechtvaardigheidsbesef, meende, dat de gelijkstelling ook zou vorderen, als men minima wou stellen, dat die voor de openbaar school gelijk zouden zijn aan die voor de bijzondere school. Daartegen kwamen allen van de linkerzijde op, wyl de openbare school die is, waar allen naar toe *kunnen* gaan, wyl ieder steeds openbare onderwijs moet *kunnen* verkrijgen, of gelijk de heer Tydeman het aangaf: „De openbare school moet er niet zijn omdat zij het ideaal is, maar als toevluchtsoord.”³⁾

Natuurlijk waren ook de voorstanders het er wel over eens, dat 't niet tot dwaasheden mocht voeren, door bijv. voor één kind een openbare school te vorderen, waartoe de wet van '78 aanleiding had gegeven, doch *als regel* behoorde er overal een te zijn.

De geschiedenis zou aantoonen hoe inderdaad de openbare school in 't gedrang is gekomen.

Er was inmiddels wel een denkbeeld opgekomen, dat een rem had kunnen inhouden, al was het niet bepaaldelijk als zoo bedoeld, maar meer ten behoeve van de methodische verbetering van het onderwijs opgeworpen. De heer de S. L. gaf als zijn oordeel te kennen: „De Minister moet daarom een algemeen, adviseerend college voor het lager onderwijs hebben, hetwelk hem omtrent wenschelijk gebleken verbeteringen kan voorlichten. In zoodanig college kan men zitting geven aan doktoren in de letteren, erkende pedagogen van verschillende richting e.a.”⁴⁾ Trouwens de gedachte aan een soort „algemeen college van advies” dook telkens op, ook zelfs, zij 't schuchter, in verband met het vraagstuk der ongebreidelde scholenstichting, wyl deze stellig

¹⁾ Notulen I bl. 179.

²⁾ id. bl. 100.

³⁾ id. bl. 139.

⁴⁾ id. bl. 171.

in strijd was met de vooropgestelde verheffing van het onderwijs. De Voorzitter, Dr. Bos, ook sprekende over de meergemelde waarborgen, zeide: „Men moet nu eenmaal dien waarborg in het bijeenbrengen van een zeker kapitaal voor de oprichting blijven zoeken, omdat andere maatregelen, zooals het afhankelijk stellen van de oprichting eener school van de goedkeuring door eene of andere autoriteit op het stichtingsplan, zoo licht aanleiding geven tot het verwijt, dat opzettelijk de ontwikkeling van het bijzonder onderwijs wordt tegengehouden. Daarom gaat het niet aan de oprichting en den steun van bijzondere scholen van het goeddunken van autoriteiten afhankelijk te stellen.”¹⁾

De gedachte bleef evenwel aan de oppervlakte, toen de heer de Beaufort, ondersteund door den heer Troelstra, in bepaalde gevallen advies van een onpartijdig college wenschte, waarop de Voorzitter als volgt reageerde:

„(Hij) heeft ook vroeger reeds het denkbeeld van zulk een onpartijdig college van advies op onderwijsgebied overwogen. De Rechterzijde is nog altijd huiverig uit herinnering aan de dagen van vóór 1848, toen eene vergunning van de Overheid noodig was voor het instandhouden van bijzondere lagere scholen eerste klasse en die vergunning nooit gegeven werd. Maar kan men komen tot de instelling van een gezaghebbend lichaam, dan bestaat voor angst, dat willekeurig opgetreden zal worden, geen reden meer.”²⁾ Deze beschouwingen voerden tot geen enkele positieve bepaling, ook al werd in beginsel tot de instelling van den Onderwijsraad besloten, wyl blijkbaar de beoordeeling door derden van de oprichting eener bijzondere school nog in flagranten strijd werd geacht met het principe van „vrijheid voor iedere richting”.

Op dat principe stuitte elke deugdelijke poging tot regeling af, want de ingevoerde minima vormden wel een rem, doch een onvolgende. En nu ligt voor ons het resultaat van een nieuwe Staats-Commissie, waarin precies dezelfde kwestien aan de orde zijn geweest, doch die niet tot eenstemmigheid is geraakt, wyl voor de grootst mogelijke minderheid de afgelopen tien jaar een te duidelijke ervaring hadden opgeleverd. Een stijging van het totaal aantal scholen in tien jaar met 31%, terwijl de totale schoolbevolking slechts met 17% steeg, maande tot ernstige overweging.

Voor een klare voorstelling van het verloop in dien tijd heb ik eenige tabellen samengesteld uit vroegere schoolverslagen en de jongste statistiek.

¹⁾ Notulen I bl. 104.

²⁾ Notulen I bl. 179.

I.

Openbaar Onderwijs

Aantallen Scholen op 31 December van

Aantallen leerkrachten	1929	1928	1927	1926	1925	1924	1923	1922
1	213	297	284	242	196	157	132	123
2	624	729	724	739	698	681	630	618
3	586	682	633	613	630	632	623	662
meer	1925	1764	1776	1776	1864	1966	2099	2066
totaal	3348	3372	3416	3370	3388	3436	3484	3469

Bijzonder Onderwijs

1	21	55	42	37	22	12	6	9
2	469	622	588	550	472	406	338	269
3	762	811	786	762	732	698	614	569
meer	2704	2294	2202	1947	1877	1828	1792	1664
totaal	3936	3782	3618	3296	3103	2944	2750	2511

Per 100 van het jaartotaal

Openbare Scholen

1	6.36	8.81	8.31	7.18	5.79	4.57	3.79	3.55
2	18.64	21.62	21.20	21.93	20.60	19.82	18.08	17.82
3	17.50	17.26	18.53	18.19	18.59	18.39	17.88	19.08
meer	57.50	52.31	51.96	52.70	55.02	57.22	60.25	59.55

Bijzondere Scholen

1	0.53	1.45	1.16	1.12	0.71	0.41	0.22	0.36
2	11.66	16.45	16.25	16.69	15.21	13.79	12.29	10.71
3	19.10	21.44	21.72	23.12	23.59	23.71	22.33	22.66
meer	68.71	60.66	60.87	59.07	60.49	62.09	65.16	66.27

II.

Aantallen Gemeenten zonder een enkele Openb. School op 1 Jan. van

1930	1929	1928	1927	1926	1925	1924	1923	1922	1921	1920
187	169	148	121	108	81	66	60	42	73	33

Uit deze tabellen blijkt onmiddellijk, dat het „euvel“ der heel kleine schooltjes met één leerkracht („paedagogische Jammergestalten“) en zelfs met twee leerkrachten zich het meest vertoont bij het openbare onderwijs, waarop de rechterzijde niet moede wordt te wijzen. Alvorens daarop iets nader in te gaan, stelt schrijver dezex er prijs op te verklaren, dat hij meermalen van die „Jammergestalten“ heeft waargenomen, waar voortreffelijke resultaten werden bereikt, dank zij de meer dan gewone toewijding en de didactische talenten van den onderwijzer. Dit doet natuurlijk niets af aan het feit, dat als regel niet meer dan twee klassen aan één onderwijzer mogen opgedragen worden om in elk geval het recht te hebben goede resultaten te verwachten. Nu weer ter zake.

Zelfs in de Mem. van Toel. op het wijzigings-ontwerp wordt op blz. 14 tusschen de regels door te lezen gegeven, dat de groote splitsing der scholen te wijten is voor een goed deel aan het openbaar onderwijs, dat het leeuwendeel der „pruilschooltjes“ aanwijst. Wie de tabellen echter goed bekijkt, ziet duidelijk, dat de stijging der één-mans-scholen grootendeels het gevolg moet zijn van de oprichting van bijzondere scholen, wat vooral uit de procentuale verhoudingen af te leiden is.

In dit verband is de tabel II niet minder welsprekend, daar de snelle stijging der openbare-school-looze gemeenten uiteraard parallel gaat met de opheffing van kleine scholen, anders waren de cijfers der één-man-scholen nog ongunstiger of wel de restanten voor de openbare school waren zoo gering, dat ze in andere gemeenten ter schole werden gezonden dan wel bij gebrek aan beter naar de bijzondere school overgingen, wat, naar 't schijnt, meer voorkomt dan men denkt.

Leerzaam voor dit punt is nog de volgende tabel III afgeleid en berekend uit de gegevens vermeld in de Statistiek van het G.L.O. op blz. 10. In deze aantallen zijn ook begrepen de U.L.O.-scholen, die echter geen invloed van betekenis hebben op de eindverhoudingscijfers. Men merke daarbij op, dat tusschen 1920 en 1925 de nieuwe onderwijswet haar invloed deed gelden.

AANTALLEN.

	Openbare scholen	Leerlingen	Per school	Leer- krachten	Per school	Bijz. scholen	Leerlingen	Per school	Leer- krachten	Per school
1915	3368	573625	170	17514	5.2	2346	420751	179	12945	5.5
1920	3457	560907	162.2	19697	5.7	2706	479207	177	15618	5.8
1925	3694	484264	136.1	15685	4.2	3740	592368	158	18369	4.9
1926	3663	480090	131.1	14990	4.1	3889	617947	159	18414	4.7
1927	3682	473205	128.5	14753	4	4152	644820	155	19140	4.6
1928	3636	472432	129.9	14446	4	4293	683448	159	19952	4.5
1929	3610	480970	133.2	15781	4.4	4452	737411	166	22100	5

Tusschen 1920 en 1925 komen er 1034 Bijzondere scholen meer met een bevolkingsaangroei van 113361 leerlingen, terwijl er 237 Openbare scholen bijkwamen naast een *vermindering* in leerlingen-aantal van 76643. In dien tijd werden n.l. vele „dubbele” scholen gesplitst in „enkele” zes- of zevenklassige scholen en werden er blijkbaar veel restant-openbare schooltjes geteld. Eén ding staat dus wel vast, dat de groote aantallen kleine openbare scholen het rechtstreeksch gevolg zijn van de wet 1920; menigmaal is een goed werkende 3- of 4-mansschool uiteengerukt in eenige kleine scholen. Eigenlijk kon men daartegen weinig inbrengen, als de splitsing uitliep op een bona-fide confessionneele school. Dat ware de normale pacificatie met een uitslag, die uit een zuiver didactisch oogpunt jammer mocht heeten, doch gelaten behoort te worden aanvaard.

Maar 't is de groote vraag geworden of de splitsing steeds een reëel motief had en of ze niet vaak voorkomen had kunnen worden zonder eenige schade voor welke gewetens ook, met wederzijds wat goeden wil en geneigdheid tot overleg tusschen divergeerende richtingen. Doch de vrijheid van richting, de varieteit der gewetens moest coûte que coûte geëerbiedigd worden en dat heeft tot dwaasheden geleid. Elkaar fel bekampende gereformeerde groepen in dezelfde gemeente, die elk een eigen school wilden hebben; gemeenten met drieërlei protestantsche scholen op een klein bestek; bijzondere neutrale scholen in gemeenten met goed geregeld, inderdaad neutraal onderwijs; bezwaren tegen onderwijzers of schoolbesturen, die de dissidenten noopten tot een eigen school op te richten; naast elkaar grenzende parochiën, wier geestelijke leiders ieder behoefte hadden aan een eigen leerkudde enz.

Men mag gerust zeggen, dat alle voorstanders der openbare school, die niettemin de gelijkstelling toejuichten, zelfs in het vooruitzicht dat de schoolorganisatie in veel gevallen de dupe zou worden, door de diep gevoelde erkenning werden geleid, dat vele geloovigen oprechte bezwaren koesterden tegen de school, waar het onderwijs niet ingesteld was op een geloofsbasis.

Zij stelden zich dus katholieke en protestantsche scholen voor, doch zeker niet met de in hun oogen dwaze verschillen, welke wij nu aanschouwen, omdat zij niet konden aannemen, dat men de school zou willen maken tot een instituut voor leerstellige twistgronden of een bezitsvorm van territoriale hiërarchie. En minst van al konden zij vrede hebben met een toepassing, die met eenige wezenlijke levensbeschouwing niets te maken had. Ik herhaal, dat er kleinere scholen ontstonden is een onvermijdelijk gevolg, doch er is ook een volstrekt overbodige, dus funeste versplintering geweest.

Helaas is het achter ons liggend tijdvak getuige geweest van uit een moreel oogpunt bedenkelijker handeling. Wie heeft zich ooit iets anders kunnen voorstellen, dan dat zij, die een eigen confessionneele school verlangden, daartoe spontaan uit innerlijken aandrang kwamen. In tal van gevallen is die vrije aandrang zeer twijfelachtig geweest. Meermalen gingen in een gemeente kinderen uit zeer verschillende gezinnen gezamenlijk naar de zeer gewaardeerde openbare school, totdat er een nieuwe domineé of kapelaan in 't dorp arriveerde en den geloovigen duidelijk maakte, dat ter redding van hun ziel een bijzondere school moest opgericht. Doch die geloofsijver moge onverdraagzaam zijn, hij kon tenminste oprecht wezen. Maar het wettelijke beproevingsmiddel, n.l. de lijst met handteekeningen der aanvragers, wat men aanvankelijk inderdaad als een betrouwbaar middel mocht beschouwen, is van geringe waarde gebleken, omdat herhaaldelijk handteekeningen zijn verkregen op andere gronden dan het weloverwogen verlangen naar een eigen confessionneele school.

Wat wonder, dat in de Staats-commissie, die het huidige wijzigingsontwerp heeft voorbereid, het vroeger opgeworpen denkbeeld van een adviseerend „onpartijdig lichaam” vasten vorm kreeg en men bovendien maatregelen verlangde, dat bovenbedoelde lijst ten volle aan haar eigenlijk doel zou beantwoorden.

De meerderheid dezer commissie, noch de Minister van Onderwijs, willen in deze richting iets doen. Uit de Nota der grootst mogelijke minderheid halen we het volgende aan:

„De vraag is herhaaldelijk gerezen, of er niet een onpartijdig overheidslichaam zou kunnen worden aangewezen, om te beoordeelen, of

de oprichting van een bijzondere school inderdaad noodig is. Begrijpelijkwijze moet daarbij in de eerste plaats gelet worden op art. 195 der Grondwet, lid 5, waarbij de vrijheid van richting voor de te stichten bijzondere scholen wordt gewaarborgd.

Gaat deze bepaling nu zoover, mag gevraagd worden, dat daarom iedere school, die door het vereischte minimum-aantal kinderen bezocht wordt, uit de openbare kassen moet worden betaald?

Na ernstige overwegingen zijn ondergeteekenden tot de conclusie gekomen, dat zulks geenszins het geval is. Indien bijv. een paar dorpen op een betrekkelijk geringen afstand liggen, kan zeer wel met één school volstaan worden in plaats van met twee schooltjes van dezelfde richting. De kosten zullen daardoor lager zijn, de inrichting van de school beter.

Indien aan een openbaar lichaam de bevoegdheden bij de wet zou worden gegeven, in zulk een geval een beslissing te nemen, dan zou daarmede dus naar het oordeel van ondergeteekenden, geen inbreuk gemaakt worden op de bepaling betreffende de vrijheid van richting. De vraag blijft nu, aan welk college bovenbedoelde bevoegdheid moet worden gegeven.

Ondergeteekenden aanzelen niet, daartoe het College van Gedeputeerde Staten als het meest aangewezen te noemen.

Dit college mag, als in zoovele gevallen, geacht worden, op onpartijdige wijze, de daaraan voorgelegde besluiten te onderzoeken en alleen aanvragen tot oprichting van een nieuwe school niet in te willigen, indien ten duidelijkste is gebleken, dat deze oprichting overbodig is.

De gang van zaken zou dan aldus worden.

De gemeenteraad onderzoekt en beslist omtrent de aanvraag tot stichting van een nieuwe school en grondt het besluit op de hem bekende gegevens. Hetzij de beslissing gunstig of ongunstig is, ieder ingezetene heeft het recht bij Gedeputeerde Staten daartegen in beroep te gaan. Tegen de beslissing van Gedeputeerde Staten kan dan weer hooger beroep bij de Kroon worden aangezekend. Op deze wijze zal zich ook ten aanzien van deze gevallen een jurisprudentie vormen, die in geen deele het rechtsgevoel der burgerij zal kwetsen en bovendien de bereiking van een der doeleinden, waarmee Uwe Majesteit de Staatscommissie heeft ingesteld, zal bevorderen." ¹⁾

De volgende aanhaling heeft betrekking op de lijst.

¹⁾ De voorstellen der Staats-commissie Rutgers. Uitgave Samson, bl. 25/26.

„Wat echter de lijsten der toekomstige leerlingen aangaat, daaromtrent zijn zeer vele bezwaren aan den dag getreden, waaruit ten duidelijkste blijkt, dat de thans geldende bepalingen onvoldoende moeten worden geacht.

In de eerste plaats bleek herhaaldelijk, dat het verzamelen der handteekeningen van de ouders niet op een wijze geschiedde, die den toets der kritiek kon doorstaan. Colporteurs wekten ieder tot teekenen op, onverschillig, of de ouders of verzorgers tot de richting behoorden, die de stichters van de school aan het onderwijs wenschten te geven. Uitdrukkelijk werd meermalen verzekerd, dat de ondertekenaars hun kinderen niet naar de school behoefden te zenden. Ouders teekenden voor a.s. leerlingen, die bij de opening der school nog niet oud genoeg zouden zijn, of die op dat tijdstip reeds van den leerplicht zouden zijn ontslagen. Handteekeningen van moeders werden verzameld, zonder dat haar echtgenooten daarin waren gekeud. Van scholen van geheel gelijke richting werden leerlingen voor de nieuwe school opgegeven, terwijl op de bestaande scholen nog plaats genoeg was. Verschillende andere voorbeelden zouden ondergeteekenden nog kunnen aanhalen, doch zij meenen met de bovenstaande te kunnen volstaan.

Werden de ouders door anderen beter ingelicht omtrent het doel, waarmede hun handteekening was gevraagd en wenschten zij hun handteekening terug te nemen, dan was dit, indien de lijst bij het gemeentebestuur was ingediend, onmogelijk. Wel konden enkele handteekeningen, die bepaald onwettig moesten genoemd worden, door het gemeentebestuur als ongeldig worden beschouwd, zooals een langzamerhand ontstane jurisprudentie had vastgesteld, maar tegen verschillende andere misbruiken op dit gebied was niets te doen.

Ondergeteekenden meenen Uwer Majesteit te mogen verklaren, dat zij een betere regeling voor de vaststelling der geldigheid van de lijsten van aanstaande leerlingen der op te richten scholen als een der voornaamste punten beschouwden, die de Staats-commissie zou moeten tot stand brengen.

In tal van vergaderingen van gemeenteraden en van de Staten-Generaal, maar ook in andere bijeenkomsten en in de pers, bleek duidelijk, dat hier de oude schoolstrijd, waaraan de Bevredigings-commissie door haar voorstellen een einde had willen maken, weer fel oplaaide en dat een wetswijziging tot betere regeling dezer gelegenheid dringend gewenscht moest heeten.

Met zeer groote teleurstelling hebben ondergeteekenden de be-
raadslagingen en de besluiten van de meerderheid der Staatscommissie

gevolgd en zij betreuren het ten eerste, dat hun ernstige waarschuwingen tegen bedoelde besluiten geen doel hebben getroffen.

In plaats toch van te trachten, verbetering in het bestaande stelsel aan te brengen, stelt de meerderheid eenvoudig voor de bepalingen, omtrent het inleveren van de „verklaring” ex artikel 73, te doen vervallen.

Als een der hoofdmotieven voor het vervallen der verklaring, geeft de meerderheid haar uitspraak: „toekomstige feiten bewijzen, mag metterdaad onmogelijk geacht worden”.

Ondergeteekenden mogen Uwe Majesteit er aan herinneren, dat de Bevredigings-commissie de verklaring ex art. 73 als eerste voorwaarde verplicht had gesteld. Ook van de verschillende hoogst bekwaame rechtsgeleerden, die in bedoelde commissie zitting hadden, mag niet verondersteld worden, dat zij toekomstige feiten zouden hebben willen zien bewezen. Zij bedoelden geheel iets anders.

De meerderheid der tegenwoordige Staats-commissie zelf blijkt trouwens de bedoeling van de bepaling zeer wel te begrijpen, als zij in de Memorie van Toelichting schrijft:

„Aan die verklaringen kan overigens geen andere beteekenis toe-komen dan dat de ouders het voornemen hebben, hun kind naar de te stichten school te zenden.”

Herhaaldelijk is gebleken, dat de ouders dit voornemen niet hadden en dus hun handteekening wenschten terug te nemen.

Ondergeteekenden meenen dan ook, dat binnen een bepaalden termijn, nadat de verklaring bij het gemeentebestuur is ingediend, den ouders de gelegenheid moet gegeven worden, hun handteekening alsnog als niet geplaatst te doen beschouwen.

Al is het doel natuurlijk niet, zooals de meerderheid opmerkt, „om een gelegenheid te scheppen tot een ambtelijke beoordeeling van de propaganda en tegen-propaganda, in verband met de stichting van eene bijzondere school en om aan den daarover gevoerden strijd een voortzetting te geven in den gemeenteraad”, het doel is wel, dat er ten laste van de openbare kas geen bijzondere school gesticht worde, welke oprichting niet noodzakelijk is en die alleen tot stand kan komen door onttrekking van leerlingen aan scholen van gelijke of nagenoeg gelijke richting, waardoor de oude scholen gedesorganiseerd worden en de nieuwe nauwelijks het bij de wet gestelde minimum bereikt.

Om te beoordeelen, of dit minimum hoogst waarschijnlijk bij de opening der school zal aanwezig zijn, is het volgens ondergeteekenden ook noodig, dat de wijze, waarop de toezegging der ouders verkregen is,

aan een publieke beoordeeling is onderworpen, vooral nu men weet, hoe herhaaldelijk sinds 1920 op dit punt is gezondigd.

De meerderheid der Staats-commissie kan niet volstaan met de opmerking, dat op zoo weinige scholen het minimum-aantal leerlingen bij de opening of later ontbroken heeft; juist de niet te verdedigen middelen tot bevolking der scholen en het feit, dat een aantal ouders, die eenmaal in de nabijheid van zulk een school wonen, uit een zekere laksheid hun kinderen daarheen zenden zonder zich veel om de daar gehuldigde richting te bekommeren, hebben ongetwijfeld meermalen medegewerkt, om toch een voldoende aantal leerlingen te verkrijgen en te behouden.

De meerderheid wenscht te volstaan met in sommige gevallen de waarborgsom te verhoogen en deze in bepaalde gevallen geheel of gedeeltelijk verbeurd te verklaren.

Ondergeteekenden ontkennen allerminst, dat ook hierin een zekere rem voor het te lichtvaardig oprichten van scholen aanwezig is en zij zullen zich tegen deze bepalingen dan ook niet verzetten, maar zij achten daarnaast de verklaring met daaraan te verbinden nadere waarborgen onmisbaar ook voor den geest van waarheid en recht onder ons volk, dat zich te vergeefs zal afvragen, of nu ook niet andere op zichzelf nuttige bepalingen, waartegen bij niet-nakoming straf bedreigd is, moeten worden ingetrokken, omdat zij tot heden niet voldoende doel troffen. Ondergeteekenden zijn van meening, dat in dergelijke gevallen naar verbetering moet worden gestreefd; zij gelooven, dat de ervaring met de wet van 1920 opgedaan, ook duidelijk in deze richting wijst." ¹⁾

De Minister wil van dit alles niet weten en motiveert zijn houding in de M. v. T. (bl. 24) als volgt:

„De ondergeteekende is van oordeel dat (dergelijke maatregelen) lijnrecht in strijd zou(den) zijn met de in de Grondwet gewaarborgde vrijheid van onderwijs, welke het eindoordeel over de noodzakelijkheid van de stichting van eene bijzondere school aan de stichters zelve overlaat en derhalve niet toelaat, dat het geven van bijzonder onderwijs van eenigerlei publieke autorisatie of goedkeuring afhankelijk wordt gesteld. Op dezen grond is het denkbeeld van de minderheid z.i. reeds veroordeeld". Met deze zeer vrijmoedige interpretatie van de bekende vijfde alinea maakt de Minister zich van alle lessen der ervaring af.

Dat men ook in zijn eigen kringen er anders over denken kan, is

¹⁾ De Voorstellen enz. bl. 22—25.

hem den 26 Nov. 1930 in de Kamer gebleken, toen de zeer bekende Professor Visscher o.a. het volgende zeide ter bestrijding van de versnippering der scholen: „Onze onderwijswetgeving, zooals zij door de pacificatie bepaald is, heeft wel ten doel de consciëntie-vrijheid der ouders bij de opvoeding hunner kinderen te waarborgen, maar is niet ingesteld op het aankweeken van scheuring op grond van persoonlijke verschillen van kerkisme en kleinzielige onderscheidingen, die met de groote levensbeginselen niets hebben uit te staan. Ik wil daarmee niet zeggen, dat ook maar eenigszins de vrijheid van onderwijs aan banden mag worden gelegd, maar alleen, dat de Staats- of gemeentebesturen daarom nog niet onbeperkt tot beschikking mag worden gesteld. Zooals de kerkgemeenschappen vermenigvuldigden, zonder dat dit financiële gevolgen behoeft te hebben voor Staat of provincie of gemeente, zoo kan ook de Regeering, als er voldoende scholen zijn, waarin onderwijs gegeven wordt op bepaalden religieusen grondslag, tot de dissenteerenden zeggen: Er is zulk onderwijs, gelijk mij blijkt uit de Statuten der reeds bestaande schoolverenigingen. Indien gij daarmee niet tevreden zijt, dan staat het u vrij om op eigen kosten andere scholen te bouwen, nog zuiverder, nog Gereformeerder of nog ethischer of nog Roomscher dan de scholen, die er zijn. Door inderdaad ernst te maken met de ware gronden, waarop de pacificatie rust, en af te laten van een toegeven aan ziekelijke eerzucht, zal de Regeering een weg kunnen vinden om noodelooze versnippering tegen te gaan, althans voor zoover daarmee de gelden des volks zijn gemoeid.”¹⁾

Een opmerkelijke beschouwing gaf nog Dr. A. van Oven, oud-wethouder van Dordrecht, in de Telegraaf van 3 October 1931 in de volgende aanhaling:

„Ik schreef meer over dit onderwerp en ik weet, dat velen het met mij eens zijn, al verklaren zij dit niet in het openbaar. Als men den voorstanders van het bijzonder onderwijs duidelijk maakt waar het om gaat, als zij begrijpen, dat het vrijwel ongelimiteerd oprichten van bijzondere scholen ten gevolge heeft, dat een onevenredig groot deel der rijks- en gemeentebelastingen voor onderwijs moet worden besteed, dan zullen zij — wanneer in hun woonplaats niet genoeg kinderen zijn voor twee scholen en voor de meesten openbaar onderwijs wordt verlangd — genoegen nemen met de openbare school, die niet confessioneel is, maar evenmin vijandig staat tegenover den godsdienst. Omgekeerd

¹⁾ Handelingen Tweede Kamer 1930/1931 bl. 811 eerste kolom.

zullen de voorstanders van de openbare school toegeven, dat het niet juist is voor een minimaal aantal kinderen, naast een bloeiende bijzondere school, een openbaar dwergschooltje in stand te houden, dat het beter is hun kinderen naar de bijzondere school te zenden, waar het volgen van het godsdienstonderwijs niet verplicht is, die wel bestemd is voor kinderen van een bepaalde richting, maar waar men die van andersdenkenden niet kwetst of tracht te bekeeren.

Men moet elkander tegemoetkomen, opdat de onderwijsuitgaven niet zóó hoog worden, dat zij niet meer te betalen zijn. Het is niet mogelijk en ook niet noodig, dat elke richting in elke plaats haar school heeft of krijgt, en daar gaat het heen, als de wet niet ingrijpend gewijzigd wordt.

Een aantal bepalingen, waarvan de strekking is, dat een door het rijk te subsidieeren school niet mag worden gesticht of, in bepaalde omstandigheden, niet mag blijven bestaan zonder toestemming van de Kroon, zou misschien uitkomst kunnen brengen. Wanneer de minister zich dan laat voorlichten door onpartijdige adviseurs, zullen vele scholen verdwijnen of niet worden opgericht, maar het onderwijs zal daarvan geen schade lijden, het principe der gelijkstelling zal worden geëerbiedigd, en — zelfs als er tonnen voor verbetering van het onderwijs worden uitgegeven — zullen er millioenen worden bespaard."

De hierin gegeven raad moge in sommige gevallen wat te gemoeielijk klinken, vast staat, dat het in menig geval wenschelijk ware hem op te volgen, doch waar het op aankomt is, dat ook deze schrijver een hoogere instantie mogelijk acht zonder aantasting van het principe der gelijkstelling.

Bij verschillende gelegenheden hebben wij vernomen, dat voor andere landen onze schoolverhoudingen onbegrijpelijk zijn, niet het minst met het oog op de zware lasten aan onze organisatie verbonden en die tal van gemeenten door de overmatige kosten aan scholenbouw op den rand van faillissement brengen. De eigenaardige fanatieke vormen van geloofsverdeeldheid, die ons land kenmerken en vooral de historische ontwikkeling van ons schoolwezen hebben dezen gang van zaken onvermijdelijk gemaakt. Hoe overtuigd voorstander onzer openbare school schrijver dezès is, hij zou niet gaarne medewerken tot opheffing der gelijkstelling, al is ook hij bitter teleurgesteld in de verwachting, ten aanzien der algemeene verheffing van ons volksonderwijs, die bij aan de pacificatie verbond. Maar, 't kán niet weersproken

worden, dat hare toepassing vele gebreken vertoont, veel hoogere lasten oplegt dan strikt noodzakelijk zijn en den schoolstrijd weer hevig heeft doen ontbranden.

De Staatscommissie-Rutgers had tot taak een minder kostbare toepassing uit te denken met behoud der pacificatie. Ze heeft wel bezuinigingen uitgevonden, die ons onderwijs vele jaren zullen achteruit zetten. Maar een grondige verbetering der toepassing heeft ze niet gewild. Het werk der meerderheid is een slechte staal van partij-politiek geworden, ook al zijn er met instemming der minderheid verscheidene technische verbeteringen aangebracht.

Over de vraag of eventueel als onpartijdige hoogere instantie de Onderwijsraad, Gedeputeerde Staten of nog een ander lichaam ad hoc ware aan te wijzen, behoeven wij voor 't oogenblik niet uit te weiden; 't ware, vrees ik, zonder eenig practisch nut.

Het Wetsontwerp-Terpstra en het buitengewoon onderwijs

door P. H. SCHREUDER.

Met het ontwerp-Terpstra wordt vorm gegeven aan de gedachte het buitengewoon onderwijs, nu dit een vaste plaats in het onderwijsstelsel heeft gekregen, een ruimere wettelijke grondslag te verzekeren. Als zodanig wordt het in de kringen van het buitengewoon onderwijs gewaardeerd. De wijze waarop aan deze gedachte vorm is gegeven, heeft echter algemeen teleurstelling verwekt.

Om deze waardering en teleurstelling te begrijpen is het gewenst de loop van de wettelijke regeling van dit onderwijs in het kort in herinnering te brengen.

Het onderwijs aan doofstommen (Groningen sedert 1790) en aan blinden (Amsterdam sedert 1808) viel volgens de toenmalige Minister onder de wet op het L.O. van 1857. In 1863 nam men dit onderwijs, voor zover dit het toezicht betrof, op in de wet op het M.O. De scholen, verbonden aan idiotengestichten ('s-Gravenhage sedert 1855 en Ermelo sedert 1891) vielen onder de Krankzinnigenwet.

De eerste klassen voor achterliken aan openbare scholen verbonden (Rotterdam 1896, 's-Gravenhage 1902) werden evenals de eerste openbare school voor achterliken ('s-Gravenhage 1905) beschouwd te behoren tot het L.O.; in Amsterdam, waar de scholen tot de neutrals

biezondere behoorden (eerste school 1899) rekende men ze gedeeltelijk tot het M.O.

In 1905 werd in de L.O.-wet Kuypers bij art. 15 de wet niet van toepassing verklaard op de scholen voor doofstommen, blinden, spraakgebrekkigen, idioten, en zwakzinnigen. Dat onderwijs was daarmee rechteloos, zodat de bepalingen van de leerplichtwet ook niet op de l.l. er van toepasselijk waren. De bedoeling was echter afzonderlijke subsidiebepalingen voor dit onderwijs in het leven te roepen, waardoor deze scholen meer bewegingsvrijheid ten opzichte van de organisatie zou worden gegeven. Deze toestand duurde tot 1920. Hij had het voordeel dat het onderwijs aan zwakzinnigen, mede door de ruime subsidieregelen, een eigen organisatie-richting vond, al was deze, daar alle leerkrachten uit het lager onderwijs voortkwamen, naar de toen geldende mening nog te sterk naar het L.O. georiënteerd. Hij had het nadeel, dat de l.l. niet aan de Leerplichtwet waren onderworpen en de onderwijzers niet de pensioenverzekering en de rechtspositie van de leerkrachten bij het L.O. hadden.

In 1920 wist Minister de Visser een aannemelijke wettelijke oplossing te vinden, welke het geschetste voordeel behield en aan de bezwaren, behalve die van de niet-leerplichtigheid der leerlingen, tegemoet kwam. De bij de wet van 1920 in werking getreden toestand staat nu veranderd te worden door het ontwerp-Terpstra. Wat is het *essentiële* van de nu nog bestaande regeling?

In de L.O.-wet 1920 wordt in art. 3 het schoolonderwijs onderscheiden in:

- a. gewoon lager onderwijs;
- b. vervolg onderwijs;
- c. uitgebreid lager onderwijs;
- d. buitengewoon lager onderwijs.

De wettelijke omschrijving voor de eerste drie soorten berust op het aantal leerjaren en leervakken van het leerplan en geeft daarmee de *aard van het onderwijs* aan, die voor het buitengewoon onderwijs kenschetst de *aard der leerlingen*.

Art. 3, lid 5, toch luidt:

„Het buitengewoon lager onderwijs wordt gegeven in scholen, bestemd voor kinderen, die wegens ziels- of lichaamsgebreken, of uit maatschappelijke oorzaak niet in staat zijn geregeld en met vrucht het gewone onderwijs te volgen of wier gedrag het noodzakelijk maakt hen buitengewoon onderwijs te doen geven”.

De toevoeging „uit maatschappelijke oorzaak” was nodig om

ook het onderwijs aan schippers- en kramerskinderen onder het B.O. te brengen. Hierdoor werden echter ongelijksoortige grootheden onder één hoofd verenigd. Het onderwijs aan deze kinderen toch eist geen uitzonderlijke bepalingen omtrent de aard van het onderwijs, alleen een andere organisatievorm is door de maatschappelijke omstandigheden geboden. Met afwijkende bepalingen is binnen het kader der wet dit onderwijs te regelen, daar het evenals het gewone onderwijs gericht is op de aan te brengen leerstof. In onze verdere beschouwingen sluiten we daarom dit onderwijs uit, als we spreken van buitengewoon onderwijs.

Voor het overige sloot de wetgever van 1920 zich met de aangegeven omschrijving aan bij de ontwikkeling, welke het B.O. had gekregen. Bij het gewone onderwijs is de leerstof richtinggevend, het buitengewoon onderwijs moet zich aanpassen bij de afwijkingen der leerlingen, zodat hier de aard der leerlingen richtinggevend is. Hierbij moet het verkeerde worden geremd, het goede tot uiting gebracht. Voor elke leerling moet worden aangestuurd op een zo goed mogelijke aanpassing bij het maatschappelijk leven, een zo volledig mogelijk aankweken van arbeidslust en verhogen van levenskracht. Het onderwijs wordt daarmee opgevat als onderdeel der patho-paedagogiek. Het opvoedend element komt sterk naar voren, de invloed op ieder der leerlingen kan voor velen afzonderlijke maatregelen ten opzichte van leerstof, methode, behandelingswijze noodzakelijk maken.

Vandaar dat de wetgever van 1920 de verdere regeling van dit onderwijs bij „algemene maatregel van bestuur” voorschrijft en alleen in de wet zelf in art. 4, 5, 70 en 71, aangeeft, welke artikelen der L.O. wet eveneens voor het B.O. gelden en ten aanzien van welke punten de algemene maatregel van bestuur voorschriften moet vaststellen. Zo is in de wet zelf vastgelegd: het dwingend recht der Gedeputeerde Staten ten opzichte van de gemeenten wat het aantal scholen betreft (waarvan ten opzichte van het B.O. in deze periode nooit gebruik is gemaakt); de bevoegdheid, de rechtszekerheid en het wachtgeld der onderwijzers; de wijze waarop het leerplan en de tot standkoming er van geregeld moet worden; de provinciën en waterschappen vrijgelaten om uitgaven ten behoeve van het B.O. te doen; de gemeenten verplicht, indien ze uitgaven doen voor het bijzonder buitengewoon onderwijs, alle scholen van dezelfde soort op gelijke voet te behandelen. Voor het bijzonder buitengewoon onderwijs is een regeling getroffen der vergoeding van kosten door het Rijk, de Gemeenten, het Rijk en de Gemeenten tezamen.

Bij algemene maatregel van bestuur bleef geregeld te worden:

- a. de omvang van het onderwijs;
- b. het aantal verplichte onderwijzers;
- c. de jaarwedden der onderwijzers;
- d. de vergoeding van het Rijk;
en met betrekking tot elk der soorten, waarvoor dit noodig zou blijken
- e. de opleiding van onderwijzers;
- f. het vervolgonderwijs.

De soepelheid van organisatie, de mogelijkheid van bij gebleken noodzakelijkheid nieuwe soorten van B.O. onder de wetelijke regeling te doen vallen, welke voorwaarden de Minister volgens de memorie van toelichting noodzakelijk vond voor de ontwikkeling van dit onderwijs, waren bij deze regeling gewaarborgd.

Toch noemden we zoeven deze regeling slechts „aannemelijk” en niet „uitstekend”. De wet bevat nl. de bepaling in art. 71, dat de algemene maatregel van bestuur dit onderwijs regelen moet „zooveel mogelijk op de voet van de beginselen voor het gewone onderwijs geldende”. Bij oppervlakkige beschouwing is dit niet te begrijpen van een wetgever, die overtuigd is, dat het B.O. een eigen karakter moet hebben. In de memorie van toelichting zegt minister de Visser, dat deze kinderen „de behoefte aan een andere behandeling hebben, dan de gewone school kan geven”. Met het oog op nieuwe speciale groepen van afwijkende kinderen voegt hij daaraan toe: „Om die reden schijnt het ook nodig, de verder bindende bepalingen tot het strikt nodige te beperken en zoveel als mogelijk is aan nadere regeling bij algemene maatregel van bestuur over te laten”.

Waarom werd door dezelfde wetgever, die soepelheid zó noodzakelijk vond, tegelijkertijd dit struikelblok op de weg der ontwikkeling in eigen, van het gewone onderwijs afwijkende, richting geschoven? Een blok, dat door de wetgever Terpstra in het onderhavige wetsvoorstel zó wordt vergroot, dat de weg tot eigen ontwikkeling geheel versperd dreigt te raken!

Ter beantwoording van de gestelde vraag moeten we ons, hoewel node, op politiek terrein begeven en iets in herinnering brengen van wat aan de wetgeving van 1920 vooraf ging.

De wet-de Visser was het gevolg van het werk der Staatscommissie voor het onderwijs, ingesteld bij K.B. van 31 December 1913, welke haar verslag bij schrijven van 11 Maart 1916 de Koningin aanbood. Het werk dezer „Bevredigingscommissie” berustte op het

z.g. „politiek accoord” tussen de verschillende partijen gesloten omtrent de rechts- en geldelijke gelijkstelling van het openbaar en bijzonder onderwijs. De opdracht der bevredigingscommissie was zeer ruim en sprak alleen van het onderwijs der jeugd. Bij de installatierede door de Minister werden de hogescholen uitgeschakeld. Omtrent het voorbereidend hoger en het middelbaar onderwijs meende de Commissie, evenmin als voor het vakonderwijs en het vervolgonderwijs, voorstellen te moeten doen. Zo werden alleen ontwerpen van wet ingediend voor het lager onderwijs, de opleiding der onderwijzers en het bewaarschoolonderwijs. Van het buitengewoon onderwijs is op de vergaderingen der commissies of subcommissies geen sprake geweest. (Men bedenke dat het toen slechts, voor zover het de zwakzinnigen betreft, van geringe omvang was). Tegen de subsidieregeling voor het B. O., zoals deze het uitlocisel was van de wet-de Visser en de daarop volgende maatregelen van algemeen bestuur is echter nooit in de Kamers der St. Gen. bezwaar gemaakt, doch geldelijke gelijkstelling voor het openbaar en bijzonder B. O. bracht deze wettelijke regeling niet ten volle. Dat de tendens deze regeling zo ver mogelijk de 100 % van de gelijkstelling bij het gewoon onderwijs te doen naderen het sterkst sprak bij hen, die meenden dat het buitengewoon onderwijs „als overeenkomende met het gewone lager onderwijs” in politiek opzicht *recht* had op deze gelijkstelling of omgekeerd is vanzelfsprekend. Het aanleunen tegen het gewoon lager onderwijs, het verwerken van het B. O. in de L. O.-wet, geeft aan de wens tot gelijkstelling ook bij dit onderwijs den schijn, alsof het was begrepen in het vergelijk van het „politiek accoord”.

In de memorie van toelichting maakt minister Terpstra de beschouwingen van de Staatscommissie (Rutgers) omtrent het B. O. tot de zijne. We vinden met geen enkel woord vermeld, dat de behoefte om het B. O. een meer wettelijke basis te verzekeren, de aanleiding tot het voorstel van wetwijziging is, alleen wordt als motief opgegeven dat „aan het voorschrift der Grondwet, dat financiële gelijkstelling van het algemeen vormend bijzonder lager onderwijs eist met het openbaar lager onderwijs, wat het buitengewoon lager onderwijs betreft, tot nu toe niet volledig gevolg is gegeven”.

Alleen de wens aan de gelijkstelling ook voor het B. O. wettelijke sanctie te verlenen is dus het motief van het voorstel-Terpstra, voor zover dit het B. O. betreft. Het politieke recht op deze gelijkstelling staat of valt met het aannemen van de stelling van de minister, dat het B. O. behoort tot het *algemeen vormend lager onderwijs*. Boven is reeds aangetoond, dat de „bevredigingscommissie”, die ook het artikel

192 der Grondwet ontwierp, het B.O. daaronder niet rekende. Ze wist toch van het bestaan van dit onderwijs en betrok dit toch niet in haar beraadslagingen. Ook de boven geschetste geschiedenis van de wettelijke regeling van het B.O., noch het karakter van dit onderwijs (we herhalen dat het onderwijs aan schippers- en kramerskinderen buiten onze beschouwingen valt) wettigen de aangegeven opvatting van de Staatscommissie-Rutgers. Ook wil men die gelijkstelling alleen voor het onderwijs aan zwakzinnigen en zeer zwakzinnigen, daar de scholen voor doofstommen, blinde, slechthorende, psychopatische en lichamelijk gebrekkige kinderen *op één uitzondering na* (de gemeentelike school voor slechthorenden te 's-Gravenhage) tot de bijzondere behoren.

De vraag: Behoren *deze* soorten van onderwijs dan niet tot het algemeen vormend lager onderwijs, bedoeld in de Grondwet? wordt buiten beschouwing gelaten door de Minister, hoewel die éne uitzondering wel aanleiding tot het stellen van die vraag geeft.

Nu is dus in het aanhangige wetsontwerp het onderwijs aan zwakzinnigen en zeer zwakzinnigen verwerkt. Doch hoe?

Om het ontwerp enigszins bestudeerbaar en begrijpelijk te maken voor de leden der Staten-Generaal, moest de minister als afzonderlijke bijlage van de memorie van toelichting, de tekst geven van de bepalingen der wet, welke volgens het ontwerp zullen gelden voor het onderwijs aan zwakzinnigen en zeer zwakzinnigen en aan schippers- en kramerskinderen. Deze bijlage bestuderende is het te begrijpen, dat het onderbrengen van het gehele B.O., dus ook van dat aan de scholen voor doofstomme, blinde enz., kinderen uit wetgevers oogpunt een totale onmogelijkheid zou geweest zijn. Nu reeds was met kunst- en vliegwerk nog geen goede regeling te geven.

De *centrale scholen* voor zwakzinnigen welke in de praktijk gegroeid zijn en waarvan de wettelijke regeling, afgezien van de te geringe rijksvergoeding, voldeed, worden weer, zeer ten nadele van deze scholen en met velerlei rompslomp tot de gewone scholen voor B.O. gerekend. In een uitvoerig adres aan de Tweede Kamer hebben de besturen dezer scholen hun bezwaren aangegeven en verzocht deze scholen eveneens buiten de wet te houden. Indien aan dit gemotiveerd verlangen werd voldaan, zou ook dit deel van het B.O. buiten de wetsregeling vallen en dus van het gehele B.O. alleen het onderwijs aan z.z. in dagscholen ter wettelijke regeling overblijven.

Het instituut van *streekscholen*, welke bezocht worden door leerlingen uit naburige gemeenten, heeft zich de laatste jaren als een zeer belangrijke en voor het B.O. gewenste schoolvorm ontwikkeld, doch in het wetsontwerp wordt van deze schoolvorm geen melding gemaakt.

De zo nodige stimulans tot verdere ontwikkeling van deze schoolvorm is in het ontwerp dus niet belichaamd.

Door de gewrongen aanpassing bij de wetsartikelen voor het gewone onderwijs is voorts de gehele organisatievorm van het B.O. niet voldoende in overeenstemming gebracht en zou ook bezwaarlijk gebracht kunnen worden, met de bijzondere eisen van het onderwijs aan zwakzinnigen, welke in de praktijk zijn gegroeid of wenselijk gebleken.

Niettegenstaande op dit alles van verschillende, ook van Prot.-Christelijke zijden, de aandacht van de Minister is gevestigd en hij de bezwaren ook sterk heeft gevoeld (zie bijlage II van de M. v. T.) kon de Minister geen Wetsontwerp indienen, waarbij het gehele B.O. in een afzonderlijk hoofdstuk werd geregeld, al wordt de mogelijkheid daarvan door de tans geldende regeling voor het *gehele* B.O. vrijwel uitsluitend bij één algemene maatregel van bestuur bewezen. Daarvoor toch zou de fictie, dat dit onderwijs behoort, zij het dan ook blijkbaar, volgens de Staatscommissie-Rutgers, „gedeeltelik” tot het algemeen vormend onderwijs, waarvoor de gelijkstelling geldt, min of meer moeten worden losgelaten en daarmee zou deze gelijkstelling zelf in gevaar worden gebracht.

Deze politieke zienswijze, belichaamd in het onderhavige wetsontwerp, dreigt ons zich mooi ontwikkeld B.O. voor jaren van zijn eigen karakter te beroven.

Hoe is hieraan te ontkomen?

Op welke wijze kan aan de wenselijkheid van afzonderlijke regeling ¹⁾, die door de Minister zelf wordt gevoeld, voldaan worden en toch de gelijkstelling veilig gesteld worden, doch dan zonder de wringende uitlegging van de Staatscommissie-Rutgers, dat het B.O. zou behoren tot het algemeen vormend lager onderwijs?

Voorop zij gesteld, dat in *alle* kringen van het B.O. deze gelijkstelling als wenselijk voor de ontwikkeling van het B.O. wordt gevoeld. Alleen over de uitwerking verschillen de meningen.

We mogen dus aannemen, dat de voornaamste politieke partijen vóór deze gelijkstelling zijn, ook zonder onderschrijving van de door de Minister nodig geachte uitlegging van het betreffende grondwets-artikel.

Indien vóórdat tot de eigenlijke behandeling van het wetsontwerp wordt overgegaan, dus nog voor de politieke gemoederen door de strijd over de kwesties, het gewone onderwijs betreffende, worden

¹⁾ Zie de brochure van Prot.-Christ. zijde van P. G. Schreuder:

„De wettelijke regeling van het buitengewoon onderwijs”. Uitgave G. W. v. d. Wiel, Arnhem.

opgewonden, door de partijen die in de Bevredegingscommissie hebben samengewerkt, b.v. in een motie, wordt verklaard, dat ze regeling van het B.O., met uitzondering van het onderwijs aan schippers- en kramerskinderen, dat in de wet op het gewone lager onderwijs tuis behoort, in een afzonderlik hoofdstuk van de wet of bij afzonderlike wet wenselik achten, met dien verstande dat *de gelijkstelling van het gewoon L.O. ook voor het B.O. zal gelden*, dan zou niets een afzonderlike wettelike regeling meer in de weg staan. De wetgevende macht was dan tevens verlost van alle onoplosbare puzzles, welke het tans ingediende wetsvoorstel nog voor haar moet bevatten, al heeft de Minister blijkbaar nog getracht er het beste van te maken, dat er in deze omstandigheden en met de gewraakte inzichten van te maken was.

In een afzonderlik hoofdstuk van de wet op het L.O., nog beter in een speciale wet voor de zorg voor en het onderwijs aan lichamelik- en geestelik afwijkende kinderen, zou langs de aangegeven weg, waarbij ook het politieke recht op gelijkstelling kwam vast te staan, het gehele B.O. geregeld kunnen worden.

Deze wet zou dan kunnen bevatten:

- a. *leerplicht*. Door de gelijkstelling zal de mogelijkheid B.O. te volgen, toenemen. Alleen het aantal ontheffingen zal groter zijn dan bij het gewone onderwijs.
- b. *onderscheiding der schoolsoorten*: landelike-, streek- en plaatselike scholen.
- c. *taak der provinciën* inzonderheid ten opzichte der streekscholen.
- d. *verdeling der kosten* over rijk, provincie en gemeente.
- e. *regeling der vervoerkosten* van B. O.-leerlingen.
- f. *opleiding der onderwijzers*.
- g. *hazorg*.
- h. *onderwijs aan dubbel gebrekkigen*.

Zolang de maatschappelike crisis duurt zou de wet kunnen bepalen, dat verschillende onderdelen eerst op nader aan te geven tijdstippen in werking zullen treden of kan regeling bij algemene maatregel van bestuur uitgesteld worden tot gunstiger tijden.

Tans rest ons nog aan te geven (indien het aangegeven middel door de Tweede Kamer niet uitvoerbaar of door de Minister niet aanvaardbaar mocht worden geacht) op welke wijze het ontwerp-Terpstra voor het B.O. verbeterd zou kunnen worden en wat niet verbeterd kan worden, omdat het niet in dit wetsvoorstel is onder te brengen.

- a. *Leerplicht*. Deze is voor het gewone lager onderwijs bij afzonderlike wet geregeld en kan in deze wet niet worden ondergebracht.

- b. *Centrale- en streekscholen.* Deze zijn niet in het wetsvoorstel onder te brengen, zonder ingrijpende wijzigingen of op een voor deze scholen nadelige wijze. Hiervoor is dus regeling bij a.m.v.b. (algemene maatregel van bestuur) aangewezen.

Dit is mogelijk door in art. 2, lid 1a, te doen luiden: „a. de plaatselijke scholen voor zwakzinnigen en zeer zwakzinnigen” en lid d van hetzelfde artikel aan te vullen met „benevens de centrale- en streekscholen voor zwakzinnigen en zeer zwakzinnigen.”

Aan art. 2 ware als derde lid toe te voegen een omschrijving van wat plaatselijke-, streek- en centrale scholen zijn, n.l.

„Onder plaatselijke scholen worden verstaan scholen, van welke „de helft of meer dan de helft der leerlingen afkomstig is uit één „gemeente; onder streekscholen worden verstaan scholen, van welke „meer dan de helft der leerlingen afkomstig is uit naburige gemeenten; onder centrale scholen worden verstaan scholen, van „welke meer dan de helft der leerlingen afkomstig is uit het gehele Rijk of uit een groot gedeelte van het Rijk.

„Bij geschil omtrent de soort der school beslist Onze Minister.”

In verband met de streekscholen zou in art. 70, lid 2, behalve art. 14, lid 4, ook lid 5, 6 en 7 van toepassing op het B. O. moeten worden verklaard, opdat Gedeputeerde Staten dwingend zouden kunnen optreden tot stichting van gemeenschappelijke scholen.

Ook art. 8, lid 6, zou moeten worden gewijzigd, opdat ook subsidiering van centrale- en streekscholen mogelijk blijve of worde door het te doen luiden:

„De Provinciale Staten stellen een verordening vast, welke „regelen geeft, volgens welke uit de provinciale kas tegemoetkoming wordt verleend in de kosten van het buitengewoon lager „onderwijs in die provincie en in de kosten van vervoer en huisvesting van de in de provincie woonachtige leerlingen, die een „school voor buitengewoon lager onderwijs bezoeken”.

In art. 3, lid 1, zouden, als ook de streek- en centrale scholen onder art. 2, eerste lid, onder d worden gebracht, de woorden:

„Door gemeenten worden geen scholen, als bedoeld in art. 2, „eerste lid, onder d, opgericht of in stand gehouden”

moeten vervallen. Ook nog andere artikelen, b.v. art. 3, lid 2, zouden redactiewijzigingen behoeven.

We geven dadelik toe, dat op deze wijze de gelijkstelling gedeelte-

lik wordt overgebracht naar een a.m.v.b. en niet, zoals in het ontwerp-Terpstra, geheel bij de wet wordt geregeld. We zien echter geen kans op andere wijze binnen het raam van het ontwerp de centrale- en strackscholen haar bestaan en verdere ontwikkeling mogelijk te maken, daar van beide soorten openbare- en bijzondere scholen bestaan.

c. Opleiding der onderwijzers.

Zolang het Rijk deze opleiding niet geheel voor zijn rekening neemt — de mogelijkheid daartoe is te openen door aan art. 70 septies een vierde lid toe te voegen: „De opleiding van onderwijzers bij het buitengewoon onderwijs wordt geregeld bij a.m.v.b.” — mag aan het particuliere initiatief de gelegenheid niet ontnomen worden, behalve van het Rijk, ook van Provincie en gemeenten steun te verkrijgen (te dezer zake. Daarom worde in art. 3, lid 2, waarbij de uitgaven van de gemeenten worden beperkt, aan de woorden „noch aan bijzondere inrichtingen tot opleiding van onderwijzers” toegevoegd de restrictie: „tenzij van die voor het buitengewoon onderwijs”.

De mogelijkheid van steun voor de opleiding van onderwijzers bij het B.O. uit provinciale kas zou reeds door de aangegeven verandering van art. 8, lid 6, verzekerd zijn.

d. Inwendige schoolorganisatie.

In art. 70 *quater* wordt in het eerste lid art. 25, lid 1 en 4, der wet van toepassing verklaard. Hieraan moet worden toegevoegd: „met dien verstande dat de woorden „rooster van lesuren” worden vervangen door „werkrooster”. Bij individueel onderwijs is het niet mogelijk een rooster van lesuren in de gewone zin samen te stellen.

Art. 70 *quingies* worde lid 3 veranderd in: „Het onderwijs wordt gegeven niet minder dan 40 normale schoolweken per jaar en de schooltijden van elk leerjaar omvatten tenminste 18 en ten hoogste 26 uren per week”. Door deze redactie wordt elke twijfel of speeluren ook tot de onderwijsuren behoren, weggenomen en wordt het artikel in overeenstemming gebracht met de practijk, die een speling eist inzake het aantal schoolweken en het aantal schooluren per week.

Zolang de opleiding niet is geregeld, zal de eis van het bezit der hoofdkante voor de mannelijke onderwijzers gehandhaafd moeten blijven. Als wellicht tijdelijke bepaling zou hieraan bij de slot- en overgangsbepalingen moeten worden voldaan.

In art. 70 *sexies* staan de getallen der leerlingen per onderwijzer in het teken der bezuiniging. Vroeger was het grondgetal van 16 voor de scholen voor zwakzinnigen maatgevend en werd toen reeds algemeen in de kringen van het B.O. te hoog geacht. Het voorgestelde grondgetal 18 is zeker te hoog.

In het gehele wetsontwerp moeten de woorden „frübelonderwijzer” en „montessorileider” worden geschrapt, evenals de bepalingen hierop betrekking hebbende. Het B.O. stelt andere eisen aan de leerkrachten dan het gewone onderwijs, waaraan echter stellig niet als regel door bezitters van genoemde, particuliere bevoegdheden, kunnen worden voldaan.

e. Nazorg.

Slechts het onderdeel avondonderwijs is onder dit wetsontwerp te brengen als vervolgonderwijs. De avondverzorging komt hiermede slechts gedeeltelijk tot haar recht en aan beradende, paedagogiese en maatschappelijke hulp voor oud-leerlingen, benevens hulp bij vakonderwijs kan binnen deze wet niet voldaan worden.

Voor het avondonderwijs is het noodzakelijk dat wordt aangegeven dat voor het B.O. art. 27, lid 6, eindige bij: „Het mag bovendien andere vakken omvatten”. — Het slot van dit artikel toch belemmert de opbouw van dit avondonderwijs door het afhankelijk te stellen van het nijverheidsonderwijs.

f. Dubbel-gebrekkigen.

De regeling van het onderwijs aan dubbel-gebrekkigen geschiedt bij a.m.v.b. In de slotbepalingen van de wet worde hiertoe de gelegenheid geopend.

De boven aangegeven oplossingen voor verschillende moeilijkheden zijn niet fraai en voor een belangrijk deel nog onvoldoende. Naar we hopen, kunnen ze slechts de indruk bevestigen, dat alleen regeling bij afzonderlijke wet afdoende uitkomst kan geven voor het gehele B.O. Als deze noodzakelijkheid wordt ingezien is zeker ook een weg te vinden om en de gelijkstelling en de belangen van onze afwijkende jeugd veilig te stellen.

Het Wetsontwerp-Terpstra en de lichamelijke opvoeding in de lagere school

door J. M. J. KORPERSHOEK.

Historisch-fond.

De lichamelijke opvoeding veroverd zich in Nederland niet gemakkelijk en zeer zeker niet snel de haar toekomstige plaats in het onderwijs- en opvoedingsplan.

Dit geldt voor alle categorieën van scholen. Men kan hier denken

aan het hooger onderwijs, waar voor de lichamelijke oefening en leiding of voorlichting der studenten noch van overheidswege, noch door de universiteitsorganen zelf, iets gedaan wordt, in tegenstelling met verschillende andere landen, waar deze materie uitnemend geregeld is; we denken aan Amerika en Duitschland, waar de lichamelijke oefening der studenten onderwijskundig-hygiënisch-sportief geregeld is en Engeland, waar ze sportief is geregeld.

Verder denke men eens aan de veel jongere nijverheidsscholen, ambachtsscholen etc. waar ook niets is vastgesteld omtrent de lichamelijke oefening en waar wat er gebeurd van toevallig aanwezig inzicht, bereidheid en mogelijkheid afhangt. Practisch beteekent dit meestal niets of heel weinig.

Voor geen onderwijs-categorie geldt echter de uitspraak: in Nederland verwerft de lichamelijke opvoeding zich zeer langzaam en zeer moeilijk de haar toekomende plaats, sterker dan voor het lager onderwijs.

In 1863 is de gymnastiek reeds verplicht vak bij het middelbaar onderwijs geworden; in 1921 werd het ook verplicht vak in de gymnasia, waar het voordien sinds vele jaren facultatief vak was. Voor beide soorten van scholen gold deze bepaling zonder restricties en werden bevoegde krachten en steeds betere hulpmiddelen voor het onderwijs beschikbaar gesteld.

Voor het lager onderwijs zijn we echter thans nog niet zoover, al dachten we in 1920, dat we het doel bereikt hadden of althans zeer dicht genaderd waren: in 1936 verplicht vak.

Thans deinst men terug voor de laatste stappen en wil men restricties, weer mogelijkheid tot dispensatie.

Het volgende overzicht en de volgende beschouwingen zullen het leeren.

In 1857 was men zoover, dat de gymnastiek in de wet op het lager onderwijs een facultatief vak werd en een examen voor onderwijs in de gymnastiek, in de lagere school werd ingesteld.

Practisch had dit heel weinig effect.

De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen was al voorgegaan en stelde geld en scholen voor gymnastiekonderwijs beschikbaar.

Een enkele groote gemeente deed iets — Amsterdam, Den Haag — maar verder kwam het niet.

Bij de wetsherziening van 1889 worden „de vrije en orde-oefeningen” verplicht gesteld en wordt „akte J” in het leven geroepen.

Steeds kon men echter vrijstelling krijgen en dat is eigenlijk tot heden zoo gebleven, terwijl van de pogingen, de onderwijzers geschikt te maken voor het onderwijs en dezer leerstof, niets terecht is gekomen.

De wet-de Visser stelde „de lichaamsoefeningen“, dus een veel ruimer stofgebied dan „de vrije en orde-oefeningen“, verplicht met ingang van 1936. De balans over de resultaten, met de oude bepalingen bereikt, is vóór het tot stand komen van de wet 1920 opgemaakt.

De bond van Nederlandsche Onderwijzers, het Nederlandsch Onderwijzers-Genootschap en de Vereeniging van Leeraren en Onderwijzers in de gymnastiek in Nederland en de Roomsche-Katholieke Vereeniging van Leeraren en Onderwijzers in de gymnastiek, vonden in den feitelijken toestand, in de gedurende al die jaren opgedane ervaring reden zich in Dec. 1930 tot den Minister te wenden met het verzoek te willen bevorderen, dat de lichamelijke oefening werd opgedragen aan vakonderwijzers.

In de memorie van toelichting bij dit adres, zijn de resultaten van voorafgaande wetten geschetst, dat zijn dus de resultaten bereikt sinds 1857—1889 tot aan 1920. Men leze:

„Vele jaren nadien werd het resultaat der regeeringsbemoeiing in deze vasigelegd, in verscheidene rapporten, o.a. in het jaarverslag 1914 van den Nederlandschen Bond voor Lichamelijke Opvoeding en in het verslag van de Commissie ter bestudeering van de lichamelijke ontwikkeling in het leger, ingesteld bij beschikking van den Minister van Oorlog van 17 December 1917, welke commissie evenals de Bond v.n., na seer volledig onderzoek tot de conclusie kwam: „dat de resultaten in lichamelijke opvoeding v o o r den dienstplichtigen leeftijd uiterst bedroevend zijn en het overgrootste deel der dienstplichtigen onder de wapenen komt zonder ooit eenig onderwijs in lichaams-oefeningen te hebben genoten.“

De het laatst genoemde commissie kwam o.m. nog tot de volgende conclusie: „In de steden is de toestand in den regel iets beter, hetgeen te verklaren is uit het feit, dat daar meestal, behalve vak J, vak S wordt onderwezen en dat door vakonderwijzers.“

In 1913—1914 wijdde het schooltoezicht zijn bijzondere aandacht aan het onderwijs in vak J. In het schoolverslag over dat jaar, in 1915 uitgebracht, werden de rapporten van de inspecteurs en van de districtsschoolopzieners bekend gemaakt. Ook in deze rapporten kwam men tot de algemeene conclusie, dat de resultaten bedroevend waren, het vak werd verwaarloosd.

Naast deze rapporten zouden nog meerdere vermeld kunnen worden, waaruit eveneens zou blijken, dat de resultaten niet beter konden worden genoemd.

Wellicht gedreven door de treurige ervaringen na de invoering van vak J, ondervonden, gaf Z. E. de Minister van Staat, de Minister van Binnenslandsche Zaken, bij de behandeling der Staatsbegroting voor het dienstjaar 1916 als zijn meening te kennen: „dat tot dusver in ons land in velerlei opzichte de lichamelijke opvoeding is verwaarloosd“ en dat „terwijl toch goede resultaten van onderwijs in lichaams-oefeningen steeds verwacht kunnen worden, wanneer dit in alle lagen der maatschappij, zonder onderbreking, gedurende groote periodes genoten kan worden van het zesde tot het twintigste levensjaar, langs de gehele lijn een grootte achterstand te constateeren valt.“

Om dien achterstand in te halen, merkt Z. E. op:

„Zouden niet alleen ook zeer groote sommen beschikbaar moeten worden gesteld, maar zouden de thans bestaande wettelijke belemmeringen uit den weg moeten worden geruimd.”

Voorts vestigde Z. E. in zijn memorie van antwoord de aandacht er op *„dat om algemeene lichamelijke oefening, zoowel door middel van de lagere als in de op den schoolleeftijd volgende perioden te bereiken, niet alleen moest worden voorzien in de behoefte aan lokalen en terreinen, maar ook moet worden beschikt over een voldoende aantal goed onderlegde leerkrachten.”*

Memoreeren wij nog, dat een der onderwijs-inspecteurs in zijn verslag in deze jaren verklaart, dat van het onderwijs in vak J. heel weinig terecht kwam, uitgezonderd in de steden waar gymnastiek-onderwijs werd gegeven door vakmensen.

Ieder, die deze resultaten in dat tijdsverloop, bij dien sterken groei van de aan de lichaams oefeningen en de lichamelijke opvoeding toegekende beteekenis, leert kennen, moet zich toch afvragen of er iets hapert aan den gevolgden weg, en of niet drastischer maatregelen van den wetgever dringend noodzakelijk zijn.

Conclusies voor art. 16 van het nieuwe ontwerp.

Een ding is gebleken; door middel van de bevoegdheid voor vak J. en het eischen van het bezit van dit diploma bij de sollicitaties en aanstellingen, is niet bereikt; een voldoende aantal bevoegde, geschoolde en practisch-buikbare leerkrachten, die van deze stof iets wisten te maken en de waarden, welke latent in de lichaams oefeningen aanwezig zijn, wisten te activeeren en realiseeren.

Verder is gebleken, dat veel gemeenten zich bepalen tot bestudeeren, weinig of niets doen, wanneer ze niet door een bindend wetsvoorschrift zonder mogelijkheden voor afwenteling, gebonden en geboden worden. Als zij niet verplicht worden zonder meer, zijn er altijd financiële en locale excuses te vinden, die de regeering dan nog maar behoeft te erkennen en sanctioneeren en tot heden, althans tot 1920 en tot voor korten tijd, meestal gesanctioneerd en erkend heeft.

Hieruit zijn conclusies te trekken voor het nieuwste wetsontwerp. Allereerst willen wij dan noemen artikel 16 van het ontwerp-Terpstra, want in dit artikel keert de mogelijkheid tot het verkrijgen van vrijstelling van de verplichting om onderwijs te geven in de lichamelijke oefening nà 1936 weer terug. Wij nemen het desbetreffend gedeelte hier over.

„In bijzondere gevallen kan Onze Minister, Gedeputeerde Staten gehoord, bepalen, dat in eene gemeente of in een door hem aangewezen gedeelte eener gemeente het onderwijs in lichamelijke oefening niet

behoeft te worden gegeven, onder voorwaarde, dat althans onderwijs wordt gegeven in de vrije- en orde-oefeningen der gymnastiek".

Zie, Minister de Visser had uit de teekenen der tijden en uit de historische ontwikkeling een andere conclusie getrokken; hij schrijft in de toelichting van zijn wetsontwerp:

"In de vakken van onderwijs moet in overeenstemming met het voorstel van de staatscommissie eene wijziging voorgesteld met betrekking tot de gymnastiek".

"Met de Commissie is ondergeteekende van oordeel, dat aan de lichamelijke opvoeding door de school meer dan thans aandacht moet worden gewijd en dat *algemeene invoering van behoorlijk gymnastiek-onderwijs een eisch des tijds is.*"

Zijne Excellentie besefte dus, dat wat tot stand kwam onvoldoende was, ook hij veroordeelde de geringheid der resultaten en de beperking in hetgeen van de lichamelijke opvoeding tot dan wettig geteisch werd. Vrije- en orde-oefeningen vervangt hij door het veel ruimere en meer omvattende, volledige begrip "lichamelijke oefening" en hij wil deze definitief ingevoerd zien in 1936. Voldoende tijd wordt dus weer gelaten om aan de nieuwe eischen te voldoen. Ook de bevoegdheidskwestie der onderwijzers heeft hij onder de oogen gezien, daarover later.

In artikel 195 der wet-De Visser is bepaald:

"Het bij deze wet in art. 2 onder *f* vermelde onderwijs in lichamelijke oefening wordt met 1 Januari 1936 verplicht voor alle openbare en bijzondere scholen als bedoeld in art. 68, bestemd voor gewoon en uitgebreid lager onderwijs."

Vele gemeentebesturen hebben den gestelden termijn ongebruikt voorbij laten gaan, weigerachtig gelden uit te geven en de noodige maatregelen te nemen, hiervoor geen geld beschikbaar stellend, zelfs begon een enkele te adresseeren tegen de verplichtstelling in 1936 en sloten andere zich daarbij aan. Het oude liedje.

En zie nu komt de wet de weigerachtige Gemeentebesturen een eind te gevoelt.

De absoluut bepaalde verplichting in 1936 wordt voorzien van een achterdeur: vrijstelling door den Minister, gehoord Gedeputeerde Staten, in bijzondere gevallen.

Te waardeeren in het artikel blijft, dat de vrijstelling beperkt kan worden tot een gedeelte van een gemeente en dat tenminste dan nu voor zulke gemeenten definitief wordt het onderwijs in vrije en orde-oefeningen, hoewel de ervaringen met dit onderwijs en het oordeel omtrent de waarde er van als het gegeven wordt door niet-geïnteres-

seerde en onvoldoend-ingewijde vak-J-bezitters, de waardeering van dit feit wel sterk moeten matigen.

Gezien hetgeen wij tot heden op dit gebied beleefd hebben, is het te begrijpen, dat de voorstanders van: lichamelijke opvoeding in alle lagere scholen voor alle kinderen, tegen dit artikel groote argwaan koesteren.

De Vereeniging van Leeraren en Onderwijzers in de Lichamelijke Opvoeding in Nederland heeft zich dan ook met een adres gericht tot de Tweede Kamer der Staten-Generaal, met verzoek het betreffende gedeelte van artikel 16 niet te acceptceeren, zoodat het niet in de wet worde opgenomen. (Men zie het orgaan van genoemde vereeniging „De Lichamelijke Opvoeding no. 23, 5 Dec. 1931).

Wij kunnen begrijpen, dat het Kamerlid Gerhard in no. 24 van „De Lichamelijke Opvoeding”, 19 Dec. 1931 in een artikel betoogt, dat hij geheel onze zienswijze in deze materie deelt, maar practisch niet zoover zou durven gaan, elke mogelijkheid tot het verleenen van vrijstelling te schrappen. Het kan toch inderdaad wel eens noodig zijn vrijstelling te verleenen. Hij wil daartoe de bevoegdheid om vrijstelling te verleenen omringen met nadere, beperkende bepalingen en binden aan bewijslevering van financieele onmacht en aan een bepaalden termijn.

De achterdeur blijft en de hanteering van het slot blijft aan individueel inzicht van den momenteelen Minister, voorgelicht door de gedeputeerden. Al ligt een billijke realiteitsgedachte aan het denkbeeld van den heer Gerhard ten grondslag en al is zijn nadere binding een vooruitgang op het ontworpen artikel, wij blijven vreezen met groote vrees, dat er veel bewezen zal worden en veel strijd om vrijstelling gestreden zal worden en vaak met negatief effect voor de lichamelijke opvoeding. Men denke aan de historie, aan de jongst gevoerde actie van gemeentebesturen en aan het feit, dat de Vereeniging van Nederlandsche Gemeenten ook reeds gevraagd heeft om soepele toepassing. Als men een goed functioneerend slot kon vinden op de aangebrachte en dan gehandhaafde achterdeur, dat alleen geopend kon worden, als het inderdaad noodig zou blijken, dan zou men daarmede vrede kunnen hebben. Ik geloof echter niet aan die mogelijkheid en ik moet dus concludceeren: weg met dit lid van artikel 16, geen achterdeur. Men vergete ook niet het psychisch effect van het feit, dat er een ontsnapping aan een verplichting mogelijk is; het feit alleen reeds is geschikt te inspanning tot forceering gaande te maken.

De leerkrachten en het gymnastiekonderwijs. Wet 1889-De Visser-Terpstra.

Nog een factor, die mede aansprakelijk is voor de slechte, de ge-

ringe en weinige resultaten in de richting van realisceering der gezochte lichamelijke opvoeding, dient besproken te worden en wel het vraagstuk der leerkrachten. Men heeft het de elkaar opvolgende wetten steeds gezocht in de richting van den klasse-onderwijzer. Het resultaat is bekend. Noch de sollicitatie-eischen, nog de benoemingskansen hebben hier een merkbaar en goed resultaat gehad.

Iets onderwijzen, waar men geen verstand van heeft, iets waarvan men hoogstens wat uiterlijke manipulaties beheerscht, wat leerstof, kan onmogelijk aantrekkelijk zijn, kan nooit over langere termijnen worden toegepast en geeft noch de leerkracht noch den leerlingen eenige voldoening.

Alleen wanneer men een dieper inzicht in het hoe en waarom, in de fundeerende principes en in de verschillende manieren van praktische toepassing en verwezenlijking daarvan heeft, zoodat men vrij beslissend, scheppend werkzaam kan zijn ieder uur, iedere les met het volle besef in de juiste richting te streven en te werken, eerst dan is blijvende belangstelling en toewijding van degenen die onderwijzen moet te verwachten; alleen dan is zijn onderwijs doeltreffend, verantwoord, levend en boeiend; eerst dan is elke onderwijsdaad vruchtend voor de volgende.

Hiertoe moet men voor het vak lichamelijke oefening een speciale fysieke gesteldheid en psychische belangstelling bezitten en tevens volop gelegenheid hebben zich in de practijk en in de theoretische, hygiënische en paedagogische grondslagen te verdiepen. Hiertoe is tijd, studie en oefening noodig. Dit alles te verwachten van elken onderwijzer naast hetgeen van elken onderwijzer gevraagd moet worden in alle andere, intellectuele vakken en in de algemeene paedagogiek en methodiek naast de bijzondere, is de eischen overspannen; slechts enkelen zullen hieraan kunnen voldoen.

Men heeft het dan ook eerst lange jaren in andere richting gezocht. Breng de onderwijzers wat praktische kennis bij en wat leerstof uit het gebied der spelen en der vrije- en ordenoefeningen.

Maar hoewel veel onderwijzers zich hieraan en hiervoor gegeven hebben, had niemand er eenig respect voor, zij zelf het allerm minst en probeerden zij terecht de uren nuttiger te besteden dan met nuttelooze imitaties zonder dieperen zin. Het vak was daardoor bij de onderwijzers gehaat. Men dwong hen echter. Met welke schoone resultaten hebben regeeringsinstanties en alle betrokken kringen vastgesteld; wij verwijzen naar het desbetreffende gedeelte van onze beschouwingen.

Minister De Visser heeft ook hieraan een eind willen maken en de oplossing in andere richting gezocht. De onderwijsbevoegdheid moest de bevoegdheid tot het geven van de lichamelijke oefening in zich sluiten. Het heele vak moest beheerscht worden en de eischen practisch en theoretisch hooger worden gesteld.

Dit te waardeeren streven stuit echter af op onmogelijkheid. Een mensch kan nu eenmaal niet alle deelen van het onderwijs diep doorgronden en practisch volkomen beheerschen, zeker niet waar aan de in wezen gelijksoortige vakken van het verstandelijk onderwijs een zoo anders geaard specifiek-vak, dat veel lust tot actie vraagt en minder een reflectieve instelling, in zijn vollen omvang zou worden toegevoegd. Met den vollen omvang moest men het dan ook al direct niet zoo letterlijk nemen, een dieper gefundeerd begrip en dieper inzicht werden *à priori* niet getischt. Toch zijn deze voor kwaliteit en practijk van het onderwijs en voor het behoud van de noodige toewijding, warmte en verantwoorde zelfstandigheid, van niet geringe beteekenis, ja, ze zijn hiertoe noodzakelijke voorwaarden.

De Vereeniging van Leeraren en Onderwijzers in de Lichamelijke Opvoeding in Nederland, heeft er dan ook in talrijke adviezen en beschouwingen op gewezen, dat het niet mogelijk was de studie voor twee bevoegdheden in één actie saam te persen, tenzij met schade voor een of beide der betrokken studie- en arbeidssfeeren.

Bovendien wees zij er op, dat dan natuurlijk in de onderwijzersopleiding veel tijd en ruimte voor de voorbereiding voor het onderwijs in de lichamelijke oefening, naast de eigen lichamelijke oefening der kweekelingen moest worden gegeven.

Dit is niet in voldoende mate geschied en wat brengt nu het wetsontwerp van Minister Terpstra op dit punt?

- a. Erkenning dat de koppeling bevoegdheid voor verstandelijk onderwijs en lich. oef. niet voor allen is vol te houden.
- b. Verkorting en versoering in plaats van uitbreiding en verbetering van de kweekschool-opleiding.
- c. Invoering van aantekeningen voor lichaams-oefening op de onderwijs-akte.

Deze materie is geregeld in artikel 133, terwijl hier tevens de toelichting van den Minister van belang is. Wij laten een en ander hier volgen.

Artikel 133.

1. Met inachtneming van het bepaalde in de artikelen 132bis en 132ter verleent de akte van bekwaamheid als onderwijzer de bevoegd-

heid tot het geven van onderwijs in de vakken lezen, schrijven, rekenen, Nederlandsche taal, geschiedenis, aardrijkskunde, kennis der natuur, zingen en teekenen. *Zij kan tevens* bevoegdheid verleenē tot het geven van onderwijs in de lichamelijke oefening, nuttige handwerken en handenarbeid.

De bepaling, dat de onderwijzersbevoegdheid tevens bevoegdheid gaf tot het geven van onderwijs in de lichamelijke oefening, zooals in de oude wet is vastgesteld is hier weggenomen en vervangen door: „*Zij kan tevens enz.*”

De Minister merkt naar aanleiding hiervan op:

„De Staatscommissie stelt voor, dat in de onderwijzersakte de bevoegdheid tot het geven van onderwijs in lichamelijke oefening en in handenarbeid begrepen zal zijn; voor lichamelijke oefening alleen niet voor hen, die van het examen in dit vak zijn vrijgesteld op grond van een geneeskundig advies. De bevoegdheid voor nuttige handwerken voor meisjes zal bij wijze van aantekening op de akte als onderwijzeres verkregen kunnen worden. Met deze voorstellen kan de ondergeteekende zich niet geheel vereenigen.”

„Met lichamelijke opvoeding is het anders gesteld. Dit is reeds een verplicht leervak voor alle kweekscholen. Tegen den bestaanden toestand met betrekking tot de examens, dien de Staatscommissie wil bestendigen, zijn echter ernstige bezwaren gerezen. Met volle erkenning van de wenschelijkheid, dat de lichamelijke oefening bij de opleiding van aanstaande onderwijzers en onderwijzeressen een belangrijk onderdeel zal uitmaken, kan men toch niet de oogen sluiten voor het bezwaar, dat velen thans de bevoegdheid voor dit vak verwerven die daarin bij hun examen onvoldoende worden bevonden, en dat ook het onvoldoende zijn voor dit vak, dat bij het beoordeelen van den totaaluitslag van het examen terecht zwaar weegt, het verkrijgen van de onderwijzersakte menigmaal ernstig in gevaar brengt. Hierdoor is een misstand ontstaan, die naar de meening van den ondergeteekende niet bestendigd mag worden.

Hij is dan ook tot het besluit gekomen te moeten voorstellen, dat niet alleen de bevoegdheid voor nuttige handwerken, maar ook die voor handenarbeid en die voor lichamelijke oefening slechts verkregen wordt *door het afleggen van een afzonderlijk examen*. Zoowel bij het Staatsexamen als bij het eindexamen der kweekscholen dient dan gelegenheid gegeven te worden die bevoegdheid te verkrijgen in den vorm van een aantekening op de onderwijzersakte.

Op deze wijze zal voor de kweekelingen, vier gezondheidstoestand een beletsel is naast de studie voor de onderwijzersakte de volle zwaarte te dragen van de voorbereiding voor de nevenbevoegdheden, de gelegenheid ontstaan, zich naar de mate hunner krachten te beperken.

De vrees, dat dit stelsel zou kunnen leiden tot verwaarloozing van de studie in deze speciale vakken, acht de ondergeteekende ongegrond. In de eerste plaats blijft het een belang van elke kweekschool, haar leerlingen zoo volledig mogelijk te onderwijzen. Hiermee gaat samen het belang van de kweekelingen zelf, die door het bezit van een of meer extra-bevoegdheden hun kans op een benoeming bevorderen. Maar bovendien is het mogelijk zoowel voor handenarbeid als voor lichamelijke oefening regelen te stellen, die alle gevaar op dit punt zullen uitsluiten. Zoo geeft artikel 157, derde lid onder e, juist omdat handenarbeid niet tot de verplichte vakken der kweekschool zal behooren, een waarborg dat het onderwijs in dit vak op de kweekschool, die het invoert, tot zijn recht zal komen. Ter voorkoming dat lichamelijke oefening niet langer een integreerend deel van het onderwijs zou blijven uitmaken is het mogelijk — en de ondergeteekende stelt zich voor dit ook te bevorderen — het als examenvak bij het onderwijzers-examen te behouden, zij het ook dat de eischen daarbij dan niet zoover zullen gaan als voor de afzonderlijke aantekening of akte. Met name zou daarbij het practisch werken met eene schoolklasse achterwege kunnen blijven."

Deze aantekeningen kunnen meer waarde hebben dan de in de onderwijzersbevoegdheid ingesloten bevoegdheid tot het geven van onderwijs in lichaamsoefeningen.

Dat zal dan echter geheel afhangen van de eischen, die men voor het verkrijgen der aantekening zal stellen. Het feit dat het echter mogelijk is, deze reeds in hetzelfde jaar te verwerven, spant de verwachting niet hoog. Ook de motiveering, dat de onderwijzers gedreven door den wensch hun kans op benoembaarheid te vergrooten, zich gedwongen zullen voelen, deze aantekeningen te verwerven, stemt niet hoopvol, want dat is de oude motiveering voor alle bijakten, ook voor vak J. en deze heeft nooit tot iets goed geleid. Dat is gedwongen studie, zonder lust of belangstelling, niet om het vak, maar om het papiertje, waarmede men autoriteiten zoet houdt. Men getroost zich voor zoo iets een minimum van inspanning, een minimum van studie. Het vergroot de inkomsten niet, noch geeft het toegang tot andere categorieën van scholen of onderwijs, zooals andere bevoegdheden doen, het vergroot alleen de kans op een benoeming. Hier zitten we eigenlijk in de oude ellende, althans de kans daarop is groot. Geen werkelijke

belangstelling en diepe ernstige studie, al kan die voorkomen, maar de examenzweep en de run om een plaatsje worden hier drijfveeren.

Zoo men de aantekeningen wenscht, late men dan flinke voldoende cischen stellen, ook op fundeerend theoretisch gebied en laat men de hongerzweep niet als drijfveer hanteeren. Belangstelling, roeping, liefde, overtuiging, diepere ernstige studie zijn betere waarborgen en drijfveeren.

En waar mogelijk zal men dan dusdanige werkelijke onderwijskrachten voor de lichamelijke oefening, wanneer ze aan een school verbonden zijn, wel het allergrootste deel van het gymnastiekonderwijs van de geheele school willen en moeten toevertrouwen en opdragen.

Verhouding vakonderwijzer-klasseonderwijzer bij het lager onderwijs.

Practisch wordt hij dan vakonderwijzer. Zeer reëel en in het belang van het onderwijs zal het dan zijn hem werkelijk vakonderwijs te doen geven, anders lijdt zijn klasse en alle andere klassen onder de sterke mutaties en dat willen juist de tegenstanders van vakonderwijzers in de lagere school voorkomen.

Het wordt tijd, dat deze dogmatici in dit opzicht eens realist worden en uit de nu reeds zoo langjarige en rijke ervaring op dit punt de juiste conclusies trekken.

De minister zegt in de toelichting op zijn wetsontwerp o.a. ook, dat vakonderwijzers tot de uitzondering moeten behooren. Voor het aanstellen van vakonderwijzers zullen bijzondere scholen ook de toestemming van B en W. behoeven. Overigens definieert hij wat vakonderwijzers zijn en regelt hun positie, zoodat ze niet uitgesloten worden.

Voor de lichamelijke oefening zou echter juist gelezen moeten worden, dat men waar mogelijk, vakonderwijzers de voorkeur zal moeten geven en waar dit niet kan, als uitzondering den klasseonderwijzer met het onderwijs in dit vak zal moeten belasten.

Zij, die uit ervaring het onderwijs in dagelijksche en jarenlange aanraking hebben leeren kennen, zij die ook de paedagogische waarde weten te bepalen van den eisch, alle onderwijs in één hand en de grenzen van dit principe, dat juist maar tot zekere grenzen juist is, weten te bepalen op grond van hun vakstudie en van hun arbeid, de groote meerderheid der onderwijzers dus, zeggen: „maar de lichaams-oefeningen liefst in handen van een vakonderwijzer.”

Men zie hiervoor het reeds genoemde adres van de 4 vakorganisaties. (Men zie: de Lichamelijke Opvoeding, no. 4 van 21 Febr. 1931, verder de brochure van den heer P. A. Diels „De noodzake-

lijkheid van den Vakonderwijzer", uitgave van het Jan Luiting Fonds van de Vereeniging van Leeraren en Onderwijzers in de Lichamelijke Opvoeding in Nederland, van hetzelfde Fonds „Het gymnastiekonderwijs in de verschillende leerjaren", door Dr. J. H. O. Reys; Dr. Hamaker in de Lichamelijke Opvoeding van April 1930 en het verslag van het 2de paedagogisch congres, sectie voor lichamelijke opvoeding. (Lexingen van Dr. Hamaker, Diels, Korpershoek en de debatten 1931).

Men onderschatte ook de sociale beteekenis niet voor de gemeenschap gelegen in de actieve werkzaamheid van een vakonderwijzer voor de lichamelijke oefening, die heel het terrein der lichamelijke opvoeding beheerscht en leidend en adviseerend kan optreden voor heel de gemeenschap, ook voor de schoolvrije jeugd.

Men moet de lap-middelen, de hulpjes in den nood eindelijk ook eens eerlijk als zoodanig erkennen en alleen dulden of gebruiken en dan natuurlijk met de noodige waardeering, waar het beslist niet anders kan; deze laatste conclusie trekke men echter minder voorbarig en gretig dan thans en men stelle vast, dat in principe en als norm regel behoort te zijn: een bevoegde leerkracht een vakman, en handele er ook naar. Paedagogisch, gymnastisch-practisch en onderwijs-organisatorisch is hiermede slechts voordeel en winst te behalen, een eventueel enkel nadeel wordt over en overgecompenseerd.

Lokalen, terreinen en oefenmiddelen.

Een ander belangrijk punt is het aanwezig zijn van goede lokalen, goed geoutileerd en goede terreinen, gedurende het geschikte jaargetijde goed bespeelbaar door behoorlijke ligging en draineering, afmetingen en inrichtingen.

In dit opzicht geeft de wet praktische verbeteringen door de bepalingen, betreffende gemeenschappelijk gebruik voor naburige scholen en naburige gemeenten.

Aan afmeting en inrichting moeten voldoende eischen gesteld worden. Dat bij groote afstanden de gemeente voor vervoer moet zorgen lijkt mij een juiste consequentie; technisch is de redactie misschien te verbeteren.

De sterkte der klassen in het nieuwe ontwerp en de lich. oef.

Ten slotte is een belangrijk punt: de sterkte der klassen. De opvoering der klasse-betopping in het wetsontwerp is voor heel het onderwijs en heel de schoolopvoeding een groot nadeel en een praktisch bezwaar. Voor de lichamelijke oefening telt dit volstrekt niet

in mindere mate. De spelen zijn gebaseerd op een normaal aantal deelnemers, dat 24 tot 30 niet te boven moet gaan, wil het aandeel van ieder afzonderlijk niet veel te klein worden, het spel niet aan intensiteit en vormende waarde verliezen; ook kunnen gevaren optreden, vooral als de terreinen klein zijn. Hetzelfde geldt voor de controle bij de uitvoering der gymnastische oefeningen en voor het onderwijs in toestel-oefeningen. Ook met het oog op de lichamelijke oefening is de opvoering van het getal leerlingen per klasse ernstig te bestrijden.

Een verbetering is het, dat in de wet een bepaling is opgenomen waardoor zij, die voor een onderwijsbevoegdheid studeeren, zich praktisch onder leiding in de school mogen bekwamen. Hiervan profiteeren ook zij, die opgeleid worden voor een gymnastiek-bevoegdheid.

Betekenis der lichamelijke schoolopvoeding.

Ten slotte nog iets over de waarde der lichamelijke schoolopvoeding, zoodat vast sta, dat de gevraagde offers met reden gevraagd worden.

Helaas kan ik daarover in dit bestek, na al hetgeen is aangevoerd, niet veel meer zeggen.

Allernieuwste en systematische onderzoekingen voortgezet over eenige jaren hebben geleerd, dat vermeerdering en verbetering van de lichamelijke opvoeding, ten goede komt aan het rendement van het onderwijs en aan allen intellectuelen arbeid. Als onderzoekers kunnen hier genoemd worden Dr. Sippel, Schulz, Prof. Rosenbaum, Dr. Sudbrack, G. Schönherr, Prof. Klemm en Dr. J. Meiring, Dr. Schnell en Schneider in Halle. Uren aan lichaamsoefening gewijd worden niet onttrokken aan het verstandelijk onderricht, maar geven met rente, hetgeen in tijd voor verstandelijk onderricht verloren ging, terug.

Doordat zij eischen: handeling als eenling; handeling in een bewegende en ageerende gemeenschap van tegen en mede-strevenden; handeling met zelfstandige beslissingen binnen vastgestelde regels en wetten; handeling met overwinning van angst-voorstellingen, minderwaardigheidsvoorstellingen, handeling met onderdrukking van kleine pijn, moeilijkheids- en inspanningsgewaarwording, zijn zij niet alleen fysiek versterkend, maar helpen ook mede aan versterking en vorming van de psychische persoonlijkheid. Zij maken de gestalte schooner, beter uitgegroeid, krachtiger. Zij geven het lichaam meer fysiologisch arbeidsvermogen.

Citeeren wij tot slot een uitspraak van Prof. Schlesinger, die na

talrijke, over jaren zich uitstrekkende speciale studie en na specifieke wetenschappelijke onderzoeken in 1929 schrijft: „De hier geschetste onderzoeksresultaten over de blijvende uitkomsten (Dauerwirkung) van een ijverig turnen in de school zijn zoo eensluidend, dat als slotconclusie voor de practijk slechts de wensch overblijft, dat zooveel mogelijk alle scholieren, zoowel mannelijke als vrouwelijke, deze gunstige, de ontwikkelingbevorderende werking van een intensief turnen, rijk aan vreugde, deelachtig zullen worden.”

Men meene niet, dat het plattelandskind deze werkingen kan missen of minder van noode heeft dan het stadskind; de paedagogische, psychische waarden, de vormende waarde voor houding en beweging, voor gestalte- en bewegingsbeheersching blijven en zijn zeker niet te missen vormings- en opvoedingsfactoren, ook al zou het plattelandskind wat gezonder of minder fysiek geschaad of benadeeld zijn. Er zijn meer kanten aan de lichamelijke opvoeding, dan de bloot-hygiënische.

Voor een nadere motiveering moet ik verwijzen naar vaktijdschriften en -werken. Ik wil hier noemen „Doel en Plaats van de Lichamelijke Opvoeding onder de huidige cultuur-omstandigheden”, uitgave van Nijgh en van Ditmar te Rotterdam en „Een beter standpunt inzake de lichamelijke opvoeding in de lagere school”, uitgave van het Jan-Luiting-Fonds, publicatiefonds van de Vereeniging van Leeraren en Onderwijzers in de Lichamelijke Opvoeding in Nederland.¹⁾ Beide van de hand van den auteur van dit artikel.

Conclusie: De kosten voor een goed geleide, radicale en volledige lichamelijke opvoeding zijn volkomen gemotiveerd, zijn uitnemend besteed en zeker rentegevend, ze zijn volkomen verantwoord, ja mogen niet langer worden bespaard. De lagere school mag in dit opzicht niet langer worden achtergesteld bij het middelbaar en gymnasiaal onderwijs.

Delichamelijke opvoeding heeft hygiënische, paedagogische, karaktervormende, onderwijskundige, aesthetische en practische waarden, zoowel voor de stads- als voor de buiten-kinderen. Men aarzele dus niet, het wetsontwerp op de aangegeven punten in de aangegeven richting te verbeteren, ook al zou dit de kosten vermeerderen.

¹⁾ Alle Vereenigingsgeschriften hier genoemd zijn aan te vragen bij het secretariaat: N. M. Graafland, Ampèrestraat 94 te Den Haag, of bij den Penningmeester: P. C. van Zuylen, Bilderdijkkade 16a, Amsterdam.

Het Friesch op de volksschool

door G. VAN VEEN.

Centrifugalisme is altijd een groot kwaad in Friesland geweest. Dr. M. de Jong Hzn.¹⁾

Zoals bekend, is een groeiende behoefte aan internationale samenwerking en onderlinge waardeering niet de eenige vrucht geweest van de wereldoorlog. Deze heeft ook gebracht een versterking van het zelfbewustzijn van nationale minderheden, die vaak met stemverheffing een plaats zijn komen vragen onder de zon, ook daar wel eens, waar ze niet in de schaduw zaten.

Over onze grenzen is het de Vlaamsche beweging geweest, waarin het Nederlandsche bewustzijn en een behoefte aan verbinding met de Groot-Nederlandsche cultuur zijn ontwaakt, maar tegenover deze versterking van Nederlandsche cultuurkracht dreigt in het Noorden een verzwakking daarvan door een centrifugale beweging ten opzichte van de algemeene volkstaal.

Gedurende de oorlog ontstond de Friesch-nationale beweging der z.g.n. „Jong-Friezen”. De Friesche dichter Kalma droomde zelfs een oogenblik van een Groot-Friesland, dat West-, Oost- en Noord-Friezen in één staatsverband zou vereenigen. Een afdoend excuus voor den heer Kalma is, dat hij destijds slechts negentien jaren telde en dus nog geen oog kon hebben op reële verhoudingen.

Sedert echter is de antithetische instelling op Holland blijven werken en deze heeft nieuw voedsel gekregen, doordat ook Calvinisten door de Friesch-nationale gedachte zijn gegrepen. Zij hebben nu hun eigen vereeniging en toonen meer realiteitszin en meer consistentie dan in de vage romantiek van het Kalmatype aanwezig was en de politicus doet daarom verstandig de Friesche beweging in het oog te houden.

Het feit alleen reeds, dat naast de nationalisten uit de jonge organisaties ook de oude, rustige gezelschappen, die reeds tientallen van jaren zonder bijgedachte aan de instandhouding en bestudering van de Friesche taal hebben gewerkt, mee hebben gedaan aan een adres aan de regeering, waarin voor het Friesch plaats wordt gevraagd op de Friesche scholen, wijst op een veranderde mentaliteit. Deze te prikkelen kan niet de taak zijn van de Nederlandsche regeering. Voorloopig is het aantal wesp, dat om het taalnest bromt en gonst niet groot, maar het is niet onmogelijk, dat door ontactische hande-

¹⁾ Uit „Friesche Cultuurproblemen” door Dr. M. de Jong Hzn., uitgave Den Boer, Middelburg 1931; een buitengewoon knappe studie, die ik gaarne ter lezing aanbevel ook aan niet-Friezen. De prijs is slechts één gulden.

lingen van de zijde der Overheid met hun aantal ook hun strijdlust toeneemt. En ook al zullen de leuzen, die dan steeds radicaler zullen worden, vermoedelijk nooit in vervulling gaan, dan krijgen we toch een verwarring in de verhoudingen, die men beter doet te vermijden.

Het zou verleidelijk zijn uitvoerig in te gaan op de vraag, hoe 't komt, dat de groote Friesche stam, die weleer van het Zwin tot over de Elbe de Noordzeekust bezette, geleidelijk is opgelost in de verschillende cultuurgebieden, aan welker omtrek de smalle kuststrook lag. Het toevallige feit, dat de Zuiderzee ontstond, waardoor de West-Friezen zich op dezelfde wijze konden handhaven als de Kelten in Wales, is oorzaak geworden, dat er tusschen het Neder-Frankische taalgebied in Holland en het Neder-Saksische taalgebied in Groningen zich nog een Friesch cultuurgebied kon handhaven. Ik zeg met opzet: een Friesch *cultuurgebied*, omdat men mag aannemen, dat *en* in Noord-Holland *en* in het Noorden van Groningen het aantal z.g.n. Bloed-Friezen overheerscht. Hier wonen dus geen „vreemdelingen”, geen wezensvreemde mensen, enkel mensen, wier taal door 't opdringen van een sterkere cultuur is verdwenen.

En, als na de Middeleeuwen de Hervorming haar entrée maakt in Friesland en daar een vruchtbare voedingsbodem vindt, dan aanvaardt Friesland vrijwillig de cultureele hegemonie van Holland. De Statenvertaling van de Bijbel wordt de kerktaal, omdat de godsdienstige binding met Holland het nationale Friesche bewustzijn overheerscht.

Het zou voor de strijd bare Friesche Calvinisten goed zijn zich eens rekenschap te geven van de vraag, welk een rol het Calvinisme heeft gespeeld in de opbouw van het Nederlandsch volksbewustzijn, en wat voor betekenis dit volksbewustzijn heeft gehad voor de handhaving van het protestantisme in Europa. Zij zien hun *natuurlijke* wensch, de Friesche stam te redden voor cultureele ondergang, wat te simplistisch als de goddelijke wil. Was het Calvinisme er niet in geslaagd over de separatistische neigingen in de Noord-Nederlandsche gewesten te zegevieren, — Friesland voelde inzake de godsdienst z er unitarisch en dit gevoel heeft het in staat gesteld aan de opbouw van de Nederlandsche Staat actief mee te werken — dan zouden de Friesche Calvinisten misschien Friezen zijn gebleven, maar zeker geen Calvinisten. „You cannot have your cake and eat it” zegt de Engelsman terecht. De oorzaak van de verzwakking van het Friesch-eigene alleen of in hoofdzaak te zoeken in de nivelleerende tendens van de Franche revolutie, wat de Friesche Calvinisten doen, is dwaasheid. Het zijn de dominees, die Friesland hebben verhollandscht via kerk en school en zoodanig is dit Kerk-Nederlandsch  en geworden met het godsdienstig bewustzijn van veel Friezen, dat ze een preek in het Friesch voelen als een ontwijding van hun geloof, zooals de Katholiek gebeden in het Latijn wijdingsvoller vind dan die in het Nederlandsch.

Nog in een ander opzicht heeft Holland de zege behaald over Friesland. Niet alleen cultureel, maar ook sociaal-economisch ligt het

zwaartepunt van de Nederlandsche Staat in Holland. Wie zich als Fries een modern beroep kiest of zich in oude beroepen wat moderne opvattingen wil eigen maken, moet zijn taalgebied verlaten. Dat valt den Fries heelemaal niet zwaar, want het moderne leven trekt hem en hij gaat graag „de wereld in.“ Dat hij buiten Friesland de westgenoot zoekt en gaarne zijn taal spreekt en hoort spreken, beleeft in 't geheel niet, dat hij graag naar Friesland terug wil. Holland zit vol met Friesche ambtenaren (zeldzaam veel onderwijzers en verpleegsters), die raar op hun neus zouden kijken, als ze ingevolge de leuze „Holland voor de Hollanders“ naar het Heitelân verbannen werden. Ik heb in Amsterdam Friezen gekend, die gloeiden voor de Friesche zaak en zoo'n beetje de indruk wekten, dat ze aan 't IJ zich aan de stroomen van Babylon voelden en . . . die voor geen geld naar het Heitelân zouden zijn teruggegaan. Het is de sentimentaliteit van de Nederlandsche Zionist, die ook graag zwemt in een nationalisme, dat niet heelemaal reëel is, al bevat het tal van waardevolle elementen, waarover ik elders al eens heb geschreven.

Ja . . . laten wij reëel zijn! De Fries heeft het Nederlandsch zoo goed noodig als de Hollander, wil hij zijn culturele verbinding met het toch reeds zoo kleine Nederlandsche taalgebied en zijn eigen directe belangen niet in gevaar brengen. De Fries in Friesland weet dat ook zeer goed. Zooals de Friezen, die elkaar buiten het gewest ontmoeten, onder elkaar Friesch spreken, zoo kan de Hollandsche Fries als hij in 't Heitelân komt bij intellectueelen de neiging opmerken telkens en telkens weer het gesprek in het Hollandsch over te brengen. Dit is dan geen ontaarding — zooals het zoo vaak heet. Dit is een behoefte om wat oefening te hebben in het spreken van de taal, die men in de dagelijksche omgang niet gebruikt, maar die zeer groote practische waarde heeft, zoodra men over de grenzen van het kleine Friesche taalgebied heen is. Het is zeer de vraag, of de intellectueele Friezen de invoering van het Friesch in de kerk en vergaderingen van Gemeenteraad en Staten en dan natuurlijk straks ook in de kranten zouden wenschen. Dit zou een sterke atrofie geven van hun kennis van het Nederlandsch en wat voor velen nu al vaak moeilijk is, zou dan heelemaal onmogelijk worden: zich in beschaafd Nederlandsch uit te drukken op een wijze, die de toets der kritiek kan doorstaan. De wijze, waarop nu reeds de Friesche intellectueel — ik denk speciaal aan de Friesche onderwijzers — hun Nederlandsch phonetisch en idiomatisch, zelfs vaak grammaticaal verhaspelen, zonder dat ze er blijkbaar zelf erg in hebben, is wel heel bedenkelijk. Men zou goed doen hen te animeeren, als ze jong zijn, eens een paar jaar buiten de provincie te gaan.

Of men dan het Friesch maar moet laten afsterven? Dat zeker niet. Ik heb op een andere plaats al eens betoogd, dat het Friesch voor de Friezen de gemoedstaal is. De verstandstaal is het Nederlandsch. Troelstra heeft eens gezegd: ik zou geen gedicht kunnen maken in het Hollandsch, geen redevoering kunnen houden in 't Friesch.

Dit brengt zijn consequenties mee. De Friesche soldaat van gewone ontwikkeling, die een brief moet schrijven aan ouders of verloofde,

vindt in het Nederlandsch niet een vorm, waarin hij zijn gevoelens op natuurlijke wijze kan uitdrukken. Men moet deze epistels hebben gelezen, om het onwennige gevoel van de auteurs te kunnen benaderen. Zoolang de dominee in de vertrouwde bewoordingen zijn preeken voordraagt, kan het gehoor de inhoud begrijpen (of de gevoelsbodem op religieus terrein niet verschaald is, zou ik niet gaarne bevenen), maar als het een gesprek geldt tusschen den predikant en zijn gemeenteleden, oog in oog en van hart tot hart, dan is het contact wel zeer onvoldoende.

Ik herinner me nog, jaren geleden, van den bekenden vrijzinnigen predikant, wijlen Ds. S. K. Bakker te hebben gehoord, wat hem gebracht had tot het houden van een Friesche preek, voor dien tijd een novum. In zijn standplaats Zwolle kreeg hij van een streng orthodox Friesch vrouwtje, die op het ziekbed lag, dat haar sterfbed zou worden, het verzoek „of dominee (dien ze niet kende) eens wou komen praten." Ze had n.l. gehoord, dat „dominee" een Fries was. Ze beleed hem, dat haar eigen dominee „t goed meende", maar ze had niets aan zijn bezoeken, omdat ze hem door haar onvermogen zich behoorlijk in 't Nederlandsch uit te drukken, geen deelgenoot kon maken van haar innerlijke moeilijkheden.

Van dat oogenblik, zei me Ds. Bakker, heb ik begrepen, hoe wij met ons preeken in 't Nederlandsch onze eenvoudige Friezen tot passiviteit veroordeelen en dat wij er ook niet in slagen, als we deze taal als voertuig aanwenden, hun gevoelsbodem open te maken, wat toch onze taak is.

Wie dit zoo zien kan — goed begrijpende dat het Nederlandsch voor de eenvoudige Fries een vreemde taal is, die hij zéér, zéér onvoldoende beheerscht — moet instemmen met de eisch, dat iedere Fries zijn „memmetael" moet kunnen lezen en schrijven, niet in oppositie tegen het Nederlandsch, maar naast het Nederlandsch. Want het is niet waar, dat de Saksische en Frankische dialecten tot het Nederlandsch in dezelfde verhouding zouden staan als de Friesche taal. De Hollander, die in Friesland komt, ook als hij intellectueel is, verstaat geen woord van de taal, die evenzeer van het Hollandsch afwijkt als het Engelsch b.v. Misschien, dat hij in den aanvang last heeft met het Groningsche of het Overijselsche dialect, (ik zelf heb daar altijd weinig moeite mee gehad), maar dat is een kwestie van een of meer dagen, dan is men er aan gewend.

Omgekeerd moet dus voor de geboren Fries, die thuis nooit Hollandsch heeft hooren spreken, het aanleeren van Nederlandsch zeer moeilijk zijn.

Iedere Friesche onderwijzer heeft een schat van ervaringen in betrekking tot idiomatische monstra, die zijn leerlingen op dit gebied hebben gedebeiteerd.

„Wat deden de geestelijken in de Middeleeuwen voor goeds, Jan?" „Ze gaven appelmoes aan de arme menschen, meester" (bedoeld was: aalmoezen).

In een stijlboekje (zoo schreef ons nog kort geleden een Friesch collega), moest ingevuld worden: zoo zwart als..., zoo wit als....

en ook zoo grauw als.... De leerling vulde aan: „Zoo grauw als Sybe Klazinga“. „Wat zeg je me nu?“ „Die weegt meer dan 200 pond, meester“ zei de jongen. Grauw was in zijn taal n.l. „dik, zwaar.“

Natuurlijk zullen in streken, waar dialecten worden gesproken, ook wel dergelijke geestige vergissingen worden gemaakt, maar dat ze zoo talrijk en zoo fundamenteel zouden zijn als in het Friesch, lijkt mij uitgesloten.

De oplossing kan niet zijn (dit ligt nog al voor de hand), dat men minder tijd aan het Nederlandsch besteedt. Het tegendeel is duidelijk: hier moet, zoo mogelijk, meer tijd aan de algemeene taal worden besteed dan ergens anders. Maar daarnaast dient men voor het Friesch, als in waarheid moedertaal zijnde voor de Friezen, ruimte te maken.

In de eerste klasse, waar de kinderen nog helemaal geen Nederlandsch kennen, dient een leerkracht te staan, die Friesch kan spreken. In de eerste tijd moet het geoorloofd zijn voor de kleine kinderen zich in de eigen taal uit te drukken en zal de juffrouw m.i. goed doen ze ook in het Friesch tegemoet te komen. Op een gegeven moment (b.v. begin tweede leerjaar), zal het uit moeten zijn met het Friesch. „Als je in de tweede klasse komt, *moet* je Hollandsch spreken.“ Wordt die eisch niet scherp gesteld en gehandhaafd, dan zullen de kinderen niet tot het Nederlandsch zijn te krijgen. Ik kan me zelfs heel goed voorstellen, dat er leerkrachten zijn, die het Friesch zelfs in de eerste klasse anders dan als hulptaal niet willen toelaten, om het Nederlandsch niet in gevaar te brengen.

In de vijfde en zesde klasse echter zal naast de Nederlandsche taal het Friesch een redelijk aandeel mogen vragen. De leerlingen moeten Friesch leeren lezen. M.i. moeten ze het ook leeren schrijven voor intiem gebruik. Juist, omdat de kinderen de taal spreken, zal het lezen, dat ze uit Nederlandsche leesboeken leerden, in 't Friesch weinig tijdrovend zijn. De spelling kan aan de hand van 't leesboek worden beoefend door middel van dictées. Hier zou het Engelsche systeem van „difficult words“ onder elke leerles aangewezen zijn ter beoefening van de spelling. Een bewustmaking van de verschillen in phonetiek, idioom en syntaxis tusschen Nederlandsch en Friesch zou de zuiverheid van beide talen zeer ten goede komen. Wat nu van beide wordt gemaakt, is een niet bijzonder smakelijke hutspot, waarvan de eters zelf de ingrediënten niet hebben leeren onderscheiden.

* * *

Naar aanleiding van het adres der vijf Friesche vereenigingen heeft de Onderwijsraad een rapport uitgebracht. Daarin wordt voorgesteld het onderwijs in het Friesch op de volgende wijze mogelijk te maken:

„In streken (of: gemeenten), waar (naast de landstaal of: naast de Nederlandsche taal) nog streektaal of dialecten in levend gebruik zijn, kan bij het onderwijs in lezen, vermeld in het eerste lid onder *d* ook daaraan aandacht worden besteed (of: kan onder lezen, enz. eenige kennis van deze streektaalen of dialecten mede begrepen zijn).

Deze oplossing valt geheel in 't kader der wet, die op dezelfde wijze gelegenheid geeft staatsinrichting te onderwijzen onder 't vak geschiedenis en hygiëne onder 't vak natuurkennis.

Deze oplossing lijkt mij te getuigen van een ware Salomo's wijsheid. In de eerste plaats stoot men de Friezen niet voor 't hoofd, wat tot ernstige moeilijkheden zou kunnen leiden. In de tweede plaats wordt formeel aan het separatisme, dat ongetwijfeld bij een aantal voorvechters voorzit, een separatisme, dat ik zonder meer reactionnaire zou willen noemen, geen voet gegeven, omdat aan alle „streektaalen“ (tactisch woord!) gelijke rechten worden toegekend. En in de derde plaats wordt aan de scholen zelf overgelaten (onder verantwoordelijkheid van het schooltoezicht), hoeveel tijd ze aan het Friesch willen besteden.

Men hoeft zich niet ongerust te maken, dat de tijd, die men daarvoor vraagt, te groot zal zijn. Daarvoor zijn 'n ouders 'n onderwijzers, voorzover ze niet het gevoel voor verhouding hebben verloren, te diep doordrongen van de waarde van de algemeene landstaal ook voor het Friesche kind. Als de beslissing nu gelegd wordt in de handen van belanghebbenden (ouders dus en onderwijzers), zal het Nederlandsch met hun instemming het overgrootste deel van de tijd houden.

In één opzicht verschil ik van meening met de Onderwijsraad. Het schrijven van het Friesch — ik zei het reeds — is wel degelijk van belang. Om die reden zou het aanbeveling verdienen ook een deel van het taalonderwijs aan de Friesche taal te wijden.

Toch kan ik ook de voorgestelde oplossing wel juist vinden, uit een tactisch oogpunt gezien. Ik kan het zeer goed verstaan, dat de Onderwijsraad redeneert: de Friesche kinderen kunnen van hun onderwijs in de Nederlandsche Taal geen uurtje missen. Eerder zou het aantal uren door de bijzondere moeite, die zij er mee hebben, moeten worden vergroot dan verkleind.

Indien het niet mogelijk is dat aantal uren iets uit te breiden (desnoods ten koste van een ander vak, b.v. Rekenen, dat in Friesland altijd veel aandacht heeft), dan moet het mogelijk zijn de van het Lezen afgenomen tijd zoodanig te gebruiken, dat daarbij ook een dictee b.v. geoorloofd is.

In een tijd als deze, waarbij wij Lezen en Taal toch eigenlijk zien als één vak, dat in het centrum van het leerplan moet staan, is een dusdanige interpretatie van het vak lezen alleszins toelaatbaar. Speciaal in het stille lezen moet het weergeven van het gelezene wel worden begrepen, waarbij men het zuiver weergeven van gelezen woorden dan wel zal kunnen opnemen.

Zoo geïnterpreteerd heeft de Onderwijsraad een oplossing gevonden, waarmee hij alleszins kan worden gelukkiggewenscht. Misschien, dat de leiders van de Friesche taalbeweging niet bevredigd zullen zijn, de Friesche bevolking zelf zal alleszins voldaan wezen.

Want deze wenscht haar verbinding met de Nederlandsche cultuur in geen en deele verbroken te zien.

INHOUD VAN AFLEVERING 4-5.

	Bladz.
Komt gij met vrede, door Ph. Kohnstamm	101
De Onderwijzersopleiding in het wetsontwerp-Terpstra, door L. C. T. Bigot	108
Het wetsontwerp-Terpstra en de vrijheid van schoolstichting, door A. H. Gerhard	119
Het wetsontwerp-Terpstra en het buitengewoon onderwijs, door P. H. Schreuder	135
Het wetsontwerp-Terpstra en de lichamelijke opvoeding in de lagere school, door J. M. J. Korpershoek	145
Het Friesch op de volksschool, door G. van Veen	159



TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal 45000 exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

— DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60. —

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl. f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM



Zoo juist verschenen :

Dr. B. TER HAAR Dzn.
Nederl. Hervormd Predikant
te Diepenveen

HEDEENDAAGSCHE KARAKTERKUNDE

PRIJS, GEBONDEN . . . F 4.50

Zoowel voor de akte Paedagogiek M.O. en de Hoofdkate, als voor een breeder publiek, geeft Schrijver, na een overzicht der geschiedenis, een critische uiteenzetting van de karakterkunde volgens Heymans, Jung, Spranger, Kretschmer, Klages en Ewald.

Verkrijgbaar bij den Boekhandel en
bij den Uitgever,
J. B. WOLTERS
GRONINGEN - DEN HAAG - SATAVIA

**Het is thans meer dan ooit tijd
om kennis te nemen van
onderstaande Nutsuitgaven:**

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I

door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm 11.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II

DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en
Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III

HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . 12.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV

HET VERVOLGONDERWIJS TEN
PLATTELANDE, Rapport . . . f1.—

VOLKS ⁷²⁻³⁸⁶² ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS,
A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS,
Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuysen
1784

PER
JAAR
F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER
NUMMER
F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie
TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek”
van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw
(ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing,
Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen
is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.

In 1930 werden 150.000 lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren a f5.— en een abonnement van 15 series
per jaar nemen voor f30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht
worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te
leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karak-
teristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg,
industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere
informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Schoolkranten

door IDA HEIJERMANS.

Het is zoo ongeveer anderhalf jaar geleden, dat ik naar aanleiding van een schets in het Handelsblad een schrijven kreeg van een student, die mij iets meedeelde uit *De Schakelaar*, een blad van en voor leerlingen van middelbare scholen in den Haag. Mijn belangstelling werd gewekt. Sedert heb ik alle nummers van het veertiendaagsch tijdschrift, in dien tijd verschenen, gelezen en, zooals het altijd gebeurt, wanneer de opmerkzaamheid naar een zekere richting gaat, als vanzelf kwamen er andere nummers van andere dergelijke uitgaven in mijn bezit.

Waarom een beschouwing er aan gewijd in een tijdschrift, dat slechts voor volwassenen is bestemd?

Omdat zoogenaamde schoolkranten, willen zij aan zekere eischen voldoen, ons helpen beter de jongeren, die er zich in uitspreken, te leeren begrijpen. Ook zullen wij soms, als wij zonder vooroordeelen lezen, zoo nu en dan de hand in eigen boezem steken.

Maar alleen dan heeft die schoolkrant wat tot ons volwassenen te zeggen, wanneer niet „van boven af” het orgaan gecontroleerd wordt, al geschiedt dit ook met de allerbeste bedoelingen om uitspattingen der pennen van de jonge auteurs te voorkomen.

Daarom kan hier een orgaan als b.v. *De Krant* onbesproken blijven, een weekblad voor de leerlingen van gymnasium en H.B.S., onder redactie van prof. R. Cusimier, dr. C. P. Gunning, dr. W. H. van der Mels, dr. A. de Vletter, dr. J. A. Vor der Hake en Mr. P. J. F. H. van de Rivière. Een rijtje namen dus van klinkenden paedagogischen klank. Doch het spreekt vanzelf, dat degeen, die zijn oor te luistren wil leggen aan uitingen der jongeren zelf, van hun geestes- en zieleleven slechts weinig te weten kan komen in een blad, waarvan de redactie slechts gevormd wordt door volwassenen, al zijn ze ook van eerste paedagogische kracht. Zij sturen in een bepaalde richting, al kunnen de jongeren zelf in het orgaan zich laten hooren.

Van gansch andere beteekenis is *De Schakelaar*. De redactie van dit orgaan bestaat alleen uit scholieren der Haagsche middelbare scholen. Er is echter een volwassen raadsman, zooals blijkt uit het nummer, dat 13 September 1930 verscheen, toen het blad zijn vijfden jaargang vierde. Het is dr. W. van Schothorst, die in het feestnummer een woordje schreef, maar aan wien, wat veel belangrijker is, bij dat eerste lustrum in het blad door de redactie een warm woord van hulde wordt gebracht, omdat hij altijd klaar stond te helpen.

Hij staat buiten de redactie, maar toch is hij het van de oprichting

af geweest, wiens steun voor allen, die hun krachten aan de krant wíjdden, onmisbaar was. Dr. W. van Schothorst was het, die bij de eerste besprekingen over het oprichten van een gemeenschappelijk Haagsch schoolblad, de leiding gaf; die in tijden van moeilijkheden een soms wat al te wanhopige redactie een riem onder het hart stak, of in andere omstandigheden een ietwat te volijverig Schakelaarist binnen de perken hield."

De woorden, in dit citaat onderstreept, zijn dit door mij gedaan, omdat zij van beteekenis zijn. De volwassene raadde en steunde slechts. Hij richtte zich dus tot het inzicht van de redactie, de jongeren, liet hun de beslissing over.

Heeft echter, mag nu gevraagd worden, de schoolkrant reden van bestaan?

Deze vraag kan slechts toestemmend beantwoord worden. Jongeren zijn jongeren. Hun voelen en denken is niet dat van den volwassene. Voor hun uitingen, welke grootere of kleinere litteraire beteekenis die ook hebben, moet er gelegenheid zijn. Bovendien kan het schoolorgaan een veiligheidsklep zijn om al te gespannen verhoudingen wat minder knellend te doen zijn, om eens op de manier der leerlingen wat te kunnen en mogen schrijven over school en leeraar.

Och, laat er met beiden maar eens door de leerlingen gespot worden! Voor beiden is dat soms heel goed.

In het Amsterdamsche blad *Schoolblauken* is er deze ontboezeming van een leerling:

LESBLOEMPJES.

Drie uur letterkunde.

"n Heele rek hoor, zoo drie uur letterkunde op een middag. Eerst Nederlandsch, dan Engelsch en het laatste uur Duitsch. Nou, je begrijpt. Het laatste uur waren we allen zoowat „onder zeil" en de een hing al lamlendiger in de bank dan de ander.

De leeraar las met zeer veel vuur een gedicht voor over een reis langs den Trans-Siberischen spoorweg. Het einde van elk couplet was: „Fòt-fot-fot, Fòt-fot-fot, Fòt-fot-fot, Fòt." (Het rhytmisch geluid van de wielen, die over de rails loopen).

Bij het einde van het vierde couplet zat de geheele klas zachtjes mee te zingen:

„Fòt-fot-fot, Fòt-fot-fot, Fòt-fot-fot, Fòt."

Eveneens bij het vijfde en zesde couplet.

Dit „meezingen" begon den leeraar te vervelen, hij onderbrak z'n woordenstroom en vroeg:

„Ja maar jongens, ik begrijp niet, dat jullie je er niet voor interesseert. Hoor je dien trein dan niet rijden over de uitgestrekte vlakke van Siberië?“ waarop een jongen hem in de rede viel met den nuchteren uitroep: „Och meneer, we rijden immers allemaal mee!“

En ook dit gedicht is er in hetzelfde blad te vinden:

PROEFWERK.

Pennen, die krassen en hersens, die kraken,
Leerlingen, die repetitietjes maken.
Oogen, die zoeken naar 't papier van een ander.
Op de achterste bank, kijk, daar helpt men elkander.

De eene leest op van 'n boek op zijn schoot,
De ander, die schrijft zich van vlugheid haast dood.
De leeraar vermoedt het en gaat er eens speuren,
Wie weet wat voor ergs daar nog staat te gebeuren.

De één legt zijn boek als een muis in zijn kastje,
De ander stopt iets in den zak van zijn jasje;
De leeraar weet 't zeker: dat ging daar niet eerlijk.
Hij kan 't niet bewijzen, de klas vindt het heerlijk.

Uit *De Schakelaar* knipte ik:

PROEFWERK.

Proefwerk! De lezer vloekt al binnensmonds, van een proefwerk schijnt men nu eenmaal niets dan kwaads te kunnen zeggen. Dit is toch echter geheel niet noodig.

Hoeveel goede kanten zijn er niet aan. Je verveelt je er nooit zooals onder de les, want je hebt altijd wel wat om over te denken. Bovendien hoor je een uur lang de „vielleicht ein wenig langweilige“ stem des leeraars niet. En hoe kan het de scherpsinnigheid niet bevorderen. Je hebt er gewoonweg geen idee van.

Wat een voldoening kan het niet geven, vooral als je met succes gespiekt hebt. Je krijgt eindelijk eens een juist oordeel over het vak: Van te voren heb je je er immers nooit zoo aandachtig, onafgebroken en bij een dergelijke stilte mee bezig gehouden. Dan geeft het je de gelegenheid eindelijk weer eens een oordeel te vellen over het in den regel volgens jouw meening onmogelijke karakter van je leeraar.

Hoeveel keeren hoop je niet voordat je een proefwerk krijgt, dat je je boek kwijt bent en dus met reden niets kunt leeren, dat de

leeraar iets opgegeven heeft wat je niet gehad hebt, dat de goede man ziek is, dat er geen proefwerk-papier meer is, dat de leeraar het vergeten heeft, dat hij zijn vragen thuis heeft laten liggen en dus letterlijk uit het boek op moet geven, en na afloop dat je een goed cijfer hebt, na vergelijking met je kameraden, dat je een fatsoenlijk cijfer hebt en ten slotte, dat je niet al te erg onvoldoende hebt.

En al gaan al die hopen dan ook stuk voor stuk te niet, zonder hopen kan een mensch niet leven en een proefwerk zet je toch maar aan 't hopen, o zoo! En bovendien, welk een vreugde als het eenmaal eens wel uitkomt, één keer slechts.

Nu hoor, ik vind een proefwerk nog zoo beroerd niet, maar... alles op zijn tijd.

Doch ook andere grapjes op scholen en leeraren las ik in het laatstgenoemde blad.

Een Kareltje, een eerste-klasser noemt hij zich, vertelt allervermakelijkst, hoe aan de leerlingen, die pas op school komen, gewichtig verzekerd wordt, dat zij nu geen kinderen meer zijn, en dat op de middelbare school „alles keurig netjes en ordelijk toegaat. De flauwiteiten van de lagere school zijn voorbij." Maar vertelt Kareltje: „Uit de klas naast ons steeg toen juist een hoonend gelach op en hoorden we een woedende stem roepen: „Begint dat nu al. D'r uit, vooruit d'r uit."

In een ander schetsje van een anderen leerling wordt verteld, dat elke leerling van elke klasse, die naar den directeur wordt gestuurd, de vermaning hoort, dat deze „het nu eens zal laten gaan," maar dat wegsturen niet hoort bij een leerling van zijn klasse... en in volgorde zijn het discipelen van 1e, 2e, 3e, 4e en 5e klasse aan wie ongeveer hetzelfde gezegd wordt!

In een H.B.S.-alphabet staat o.a.

J dat is de jool, dessert bij 's leeraars preken.

K is de kunst om goed te kunnen spieken,

L is de list om tijdig te gaan zieken.

U is de uitval meestal van 's leeraars zijde en

V is de vreugde waarmee we die verbeiden.

Hetzelfde Kareltje, van wien ik reeds iets overschreef, geeft een allergrappigst verhaal van een bezoek van St. Nicolaas bij hem. Hij vraagt den goeden heilige o.a. verschillende leeraren niet te vergeten, en de wenschen vervuld te krijgen: dat U den wiskunde-leeraar smeekte eens wat meer repetities op te geven,

dat U, dat U... zoo gaat hij met verschillende spotters door.

De verschillende grappjes, in denzelfden geest, vertellen aan den-geen, die ze naar hun beteekenis weet te begrijpen, dat het in onze middelbare scholen nog niet geheel botertje tot aan den bodem voor de leerlingen is.

De schoolcourant is, om het te demonstreeren, een veiligheidssklep. De werkelijk goede verstandhouding tusschen leerling en leider wordt er des te beter door. Het blijkt bijv. uit een protest in het Amsterdamsche *Schoolklanken* naar aanleiding van de zoogenaamde „kindercongressen“, waarin degenen, die het schreven, hun school warm in bescherming nemen en den Leidschen rector van het gymnasium toeroepen, dat hij zeker geen school kent, waar de verhouding, als op hun Amsterdamsche, tusschen leerlingen en leeraars uitstekend is.

Laat onze jongeren spotten! Daar zijn ze jong en overmoedig voor. Hun gezond verstand laat hen niet in den steek. In *De Schakelaar* wordt ook allervermakelijkst de spot gedreven met een school, waar alles mag en de leerlingen het maar voor het zeggen hebben. En die spotternij vloeide voort uit de pen van een jongere!

Karel'tje, dezelfde die zoo den draak stak met sommige schooltoestanden, verhaalt van een enquête, ingesteld door een journalist, die weten wilde van de jongeren: „wat er leeft onder de moderne jeugd.“

„Leest u veel,“ zei de journalist.

„Reuze,“ zei Jan.

„Wat?“

„Beknopt leerboek der natuurkunde, Nick Carter, Cinema en Theater, Astra, het Uiltje.

„O,“ zei de journalist.

„Hebt u idealen?“

„Een hoop,“ zei Jan.

„Die zijn...?“

„Ik zou welleris een sigaret willen krijgen van Guus Weitzel, ik zou een groote band willen dirigeren, ik zou met Mary Pickford limonade uit één glas willen drinken, ik zou de redacteur van „De humorist van de week“ wel eens willen zien, ik zou...“

En als de journalist een meisje interviewt over haar lectuur, dan antwoordt zij:

„Ik lees nooit... Och ja, wel eens het programma van City theater. Vreeselijk kous... D'r staan zeldzaam knollige dingen in over Ramon Navarro en Nilsh Ashter. Zaligaards zijn dat! Wat zegt u?... Wat ik met de overige tijd doe? Nou ja, van alles hè. Een kneuterige grammofoonplaat draaien of zoiets. Dans! u? Gul neen? Da's dom

meneer en ouderwetsch ook. Wat zegt u... te oud? Ach wel neen, Paps danst ook nog. Die is zestig..."

Zoo spot Karel'tje, ook met zijn eigen „overtuiging". Hij wil zoo graag „een fascistenpakkie" hebben. Dat vinden de meisjes zoo aardig. „Wie heeft meer sjans. Een jongen in een suf blauw blazertje of een knaap in een fascistenpak met een kalotje met een kwastje!"

Kranten van en voor jongeren, die aldus spotten kunnen, hebben opvoedkundige beteekenis voor hen en voor ons.

Wat er in die jonge mensen leeft, wij ervaren het ook op andere wijze.

Natuurlijk zijn zij critisch tegenover schoolinrichting en wereld. Hoe kan het anders!

In een nr. van het Rotterdamsche orgaan *De Libanon Omroeper* wordt door een der leerlingen critiek uitgeoefend op het soort teekenonderwijs, dat hij krijgt.

Het jonge mensch schrijft:

„Op onze H.B.S.'en en gymnasia en lycea worden door ongezonden en dochteren wekelijks enkele uren doorgebracht met teekenen. Voor zoover dit teekenonderwijs ertoe bijdraagt, den kunstzin bij de hope des vaderlands aan te kweeken en te ontwikkelen, verdient dit punt van het onderwijsprogram alle instemming. Voor zoover — en in de practijk is dat voor 75 pCt. het geval — het „teekenen" echter bestaat in het moeizaam op papier reconstruieren van vierhoekige sigarenkisten, ellipsvormige soeplerrines, ronde hoedendozen, fantastische kandelabers en onwaarschijnlijke Keulsche potten met en zonder ooren, lijkt ons de tijd, hieraan besteed, lichtelijk verknoeid. Waarom hier niet eens het voorbeeld der Amerikaansche scholen gevolgd, waar men den leerlingen af en toe gelegenheid geeft, hun fantasie te beproeven op het ontwerpen van *reclame-affiches*.² Nog afgezien van de mogelijkheid, dat er op dit gebied latente talenten ontdekt worden — en die kunnen wij in Nederland best gebruiken — geeft een dergelijke opgave een heel wat zuiverder kijk op iemands artistieke prestaties dan het staren naar de hierboven gewraakte huishoudelijke artikelen.

Te Chicago werd, naar wij in een Amerikaansch blad lezen, voor korten tijd een wedstrijd georganiseerd in het afficheteekenen tusschen de leerlingen van 3 verschillende scholen, waarbij de jury punten toekeende voor: thema en verkoopswaarde — grafische weergave van de idee — tekst — kleur — techniek — indeeling en uitvoering. Welke Hollandsche school doet iets dergelijks?"

Gansch bescheiden is hij niet met zijn „hope des vaderlands" en

zijn „latente talenten." Maar wat hij zegt, zou overwogen kunnen worden. En zijn stukje typeert op duidelijke wijze, dat schoolorganen hun recht van bestaan hebben om wenschen der leerlingen onder de oogen te brengen van hen, die ze inwilligen kunnen.

In *De Schakelaar* werd in een paar uitvoerige beschouwingen door leerlingen erop gewezen, dat hun schoolbibliotheken volgens hen verouderd waren, omdat er veel te weinig boeken van moderne schrijvers erin opgenomen zijn en veel te veel van het soort, waaraan de jonge menschen zich ontgroeid voelen of werken bevat, volgens hen verouderd.

Er is over het moeilijke probleem heel wat te zeggen door de opvoeders, die de bibliotheken inrichten. Doch het kan slechts goed zijn, wanneer de jongeren zelf de kwestie van uit hun verlangens en hun opvattingen bespreken. En onmiddellijk kwam er óók een ingezonden stukje van een meisjesleerling die haar schoolbibliotheek met de boeken daarin aanwezig met welsprekende woorden verdedigde en in bescherming nam.

Critiek was er ook uitgeoefend in een muurkrant, door leerlingen der school tot opleiding van leerzesssen in kinderverzorging en opvoeding te Rotterdam. Ik zag haar in een der lokalen hangen, wist, dat ze feitelijk overbodig was door de goede verstandhouding tusschen leerkrachten en leerlingen. Het werd gedemonstreerd door het ophangen van de krant, terwijl een volgend nr. onmiddellijk tegenspraak en verdediging onder woorden bracht ook van leerlingen.

Van gansch andere beteekenis is datgeen, waarin de jonge menschen klachten uiten over het gezin.

Het is b.v. te lezen in jaargang 1927 van *De Schakelaar*. De jongeman, die het schreef, verdedigt de school tegenover de ouders.

Hij schrijft in antwoord op een uiting van Ds. Kuyman:

„Ds. Kuyman zei eens in een jeugddienst: „We hebben zooveel tijd voor de dingen, als we er liefde voor hebben.”

Er zijn er velen onder u, die het te druk hebben om met ons geduld te hebben.

Onderwijs en derde milieu (vereenigingsleven) zullen in dezen tijd veel goed moeten maken en gelukkig, op de scholen en in de vereenigingen groeit weer het vertrouwen in de ouderen. Schoolvereenigingen, voor kort nog prat op hun zelfstandigheid, keeren tot de leeraren terug en groote groepen uit de jeugdbeweging, waar het woord „leider" soms nóg taboe is, zien in, dat onafhankelijke samenwerking met ouderen van groote waarde kan zijn.

Er zijn directeuren, leeraren en jeugdleiders, die bij honderden van

ons de taak der ouders gedeeltelijk hebben overgenomen. Zulke menschen zijn er nu nog te weinig. Wij hopen het weer zelf te kunnen doen, wij zullen onze kinderen niet alleen vrijlaten, maar ook trachten ze dóór de vrijheid te leiden naar de gebondenheid.

Schudt niet het hoofd over ons, maar tracht ons te begrijpen, door u in onze plaats te denken.

Leert ons in u gelooven door ons eerbied in te buizen, weest onze beste, oudere vrienden.

Als uw egoïsme het gezin dreigt te verscheuren, denkt dan dat u ook voor ons leeft en gaat niet uiteen.

Weest vóór alles en bóven alles onze Vader en Moeder."

In den vorigen jaargang van *De Schakelaar* werd voorts overgenomen het resultaat van een enquête, gehouden op Duitsche middelbare scholen. Acht vragen werden aan ongeveer 1000 leerlingen ter beantwoording gegeven om het standpunt te bepalen „der jongste generatie" tegenover belangrijke kwesties. Zij, die antwoordden, kwamen uit verschillende kringen.

Het valt buiten het kader van deze beschouwingen, om veel uit het belangrijke artikel te citeeren.

Doch deze vraag werd o.a. gesteld: „Zou je hetzelfde leven willen leiden als je ouders?"

Men kon verwachten — en zelfs hopen — dat de antwoorden zeer verschillend zouden luiden. Eensgezind was slechts het antwoord op vraag 4: „Zou je het zelfde leven willen leiden als je ouders?" Met slechts enkele uitzonderingen luidde het: „Nee!" Ofschoon niet allen zoover gaan als een 17-jarig scholier, die verklaart: „In geen geval. Ik begrijp volstrekt niet, hoe ze het kunnen doen en ik geloof, wanneer ik hun plaats was, ik me een kogel door den kop zou jagen!" De opvatting der overigen kan ongeveer als volgt omschreven worden: „Ik zou niet, zooals mijn vader, een beroep willen kiezen, waarbij ik alleen maar kan hopen, dat ik er zooveel mogelijk geld bij verdien, terwijl het me overigens tamelijk koud laat. Ook geloof ik niet, dat ik het, zooals mijn ouders, zou kunnen uithouden, mijn geheele leven in dezelfde plaats te wonen." Karakteristiek is ook het antwoord van een 17-jarig jongmensch buiten Berlijn: „Nee! Want ik vind het leven van mijn ouders te inconsequent en te bangelijk!"

Natuurlijk spreekt bij de antwoorden der scholieren van vervolgcursussen de invloed der economische situatie het sterkst. Een 16-jarige antwoordt kort en bondig: „In economisch opzicht niet!"; een ander van denzelfden leeftijd: „Nee, ik zou het beter willen hebben en gelukkiger willen zijn!" Een jongmensch van 16½ jaar keert zich

tegen het „te materieele leven” van zijn ouders: „Ik zou ook beter voor de bevrediging van mijn geestelijke behoeften zorgen... Ook zou ik mijn woning luchtiger, zonniger inrichten. Ik ben een tegenstander van al wat gekunsteld en overbodig is. Ook sport diende meer beoefend te worden!” In denzelfden geest schrijft een 14-jarige: „Nee, want mijn ouders komen uit „den goeden ouden tijd”, staan onsympathiek tegenover sport en willen verhinderen, dat ik met mijn tijd meega.”

Het negatieve standpunt ten aanzien van het leven der ouders en de wensch naar een leven met dieper inhoud komen ook in de antwoorden op vraag 1 tot uiting: „Heb je respect voor iemand? Zou je voor iemand respect willen koesteren?” Een groot deel der antwoorden luidt zonder meer: „Nee!”

Het bovenstaande fragment is niet van vroolijke beteekenis, evenmin de overweging, dat een blad voor en door jongeren geschreven, het onder de oogen bracht van zijn lezers.

En alweer dringt het zich als vanzelf aan den volwassene op, die de uitingen der jongeren te begrijpen tracht, dat er een en ander voor hen te verbeteren en te veranderen is.

Indien wat zij zeggen en schrijven zoo nu en dan herinnert aan het doorhollen van het paard, dat niet meer naar de teugels luistert, dan hebben wij, volwassenen, te luisteren en te verklaren.

Ook in *De Schakelaar* wordt soms allerlei wijsheid gedebiteerd, die wat heel jong en wat heel onrijp soms is. De debatten over fascisme, anti-semitisme en wat dies meer zij hebben in sommige dagbladen heel wat stof opgeworpen. Waarom? Het is beter, dat de jonge menschen voor hun opinie uitkomen, al is deze nu bepaald niet bezonken. Het „verdrongene” om in den stijl van Freud te spreken, heeft altijd funeste gevolgen. Alleen de opvoeder, die kent, kan leiden, omdat hij weet welk vleesch hij in de kuip heeft. Laten de jongens en meisjes zich daarom uitspreken. De ervaren leider kan alleen richting geven, wanneer hij door de uitingen der jongeren weet waar gevaren dreigen, wat bestreden moet worden. Voor mij is daarom *De Schakelaar* juist door de meeningen, erin geformuleerd, de debatten erin gehouden over alles en nog wat een tijdschrift van beteekenis voor ons ouderen en oudsten, omdat het zoo eerlijk vertelt, wat er in de auteurs en hun kringen gedacht en gevoeld wordt en naar welke idealen zij zich wenden.

Want idealisme hebben en willen zij. En het is de taak van alle opvoeders om daaraan voedsel te geven. Zij verdiepen zich in kwesties, die later ook van hen een oplossing vragen. Zij verlangen ook leiding.

mits zij die als zoodanig naar haar waarde hebben leeren schatten en ze daarom gewillig aanvaarden.

Ook daarvan geven de schoolkranten die ik las, overtuigende bewijzen door de samenwerking tusschen de jongeren en ouderen in mis. samengesteld door beiden.

Naast mij ligt *Kerstklanken*, door het Amsterdamsche *Schoolklanken* in 1930 uitgegeven.

In dat voortreffelijke nummer staan niet alleen wat bijdragen van de leerlingen zelf, hier en daar wat naïef-zoetelijk van inhoud. Doch, en daaraan ontleent het zijn waarde, het bevat allerbeste beschouwingen van paedagogen uit de kringen der scholen of van anderen. De beteekenis van Kerstmis wordt door dr. Eijkman behandeld.

Meer artikelen in denzelfden geest geeft het nr., maar ook verschillende van anderen inhoud. De beroepskeuze wordt behandeld door Drs. D. J. van Lennep en dr. T. Kuiper.

Dr. W. M. van Popta geeft onder den titel van *Kan het ook anders?* antwoord op zijn eigen vraag door buitenlandsche scholen te behandelen, waar je niet kunt blijven zitten.

Voorwaar, de leerling, die, zooals ik reeds vertelde, in een ander nr. van *Schoolklanken* den rector van het Leidsche gymnasium verweet, dat hij met zijn artikels over kindercongressen, bewees geen scholen te kennen, waar de verhouding tusschen leeraars en leerlingen best is, kan op Amsterdam wijzen! Want het is een verblijdend iets in dit *Kerstnummer* na te gaan hoe de verhouding tusschen leerlingen en opvoeders zich wijzigt. Het is nu mogelijk, dat in een nummer voor en door jongeren samengesteld, Dr. Popta hun vertelt over scholen zonder de ellende van zitten blijven, omdat het er niet mogelijk is bij alle vakken, ook die waarin de leerling voldoende is, weer opnieuw met de studie te beginnen van een jaar geleden.

Dr. Popta eindigt zijn beschouwing met deze woorden: „Welnu, ook als jullie je wel eens afvraagt: kan het ook anders? dan weet je nu, dat deze vraag in breeder kring leeft en dat ernstig er naar gestreefd wordt om een antwoord er op te vinden. Nog enkele jaren en ook jullie zullen wellicht geroepen worden om tot de vorming van ons onderwijs bij te dragen. Zveer dan niet uitsluitend bij het oude, maar denk eens terug aan je eigen schooltijd, aan de kritiek die je toen had en voeg je bij hen, die trachten iedere jongere generatie meer en grootere kansen te geven, dan de vorige gehad heeft.”

Van ontroerend idealisme en vertrouwen in de jongeren getuigt zulk een beschouwing.

En een Hollandsche jongen, die in Amerika is, illustreert in het-

zelfde nummer de waarde van die samenwerking door te getuigen: „In 't algemeen vind ik, dat daar (Amerika) 't respect en de genegeheid voor onze onderwijzers grooter was dan hier: misschien wel, omdat zij in alles meer met ons meeleeften.”

Dat getuigenis van een jongen, het naieve schetsje van een eerste-klasse-leerling, — zij staan tusschen de beschouwing van dr. Popta en een opwekking van prof. dr. D. van Embden, om de jongeren tot den strijd voor ontwapening op te voeden en dan volgt het artikel van N. H. de Graaf: *Is de moderne jeugd te vrijgevochten?* In wel-sprekende taal legt hij het aan zijn jonge lezers uit, dat zij pas dan vrijgevochten zijn, wanneer zij vechten als groote voorgangers en tijdgenooten gelijk Copernicus en Ghandi, om slechts enkele namen te noemen.

Dan, op dit mooie artikel van rijken inhoud volgt een bijdrage van een meisje, dan een van den directeur der stichting *Hoenderloo*, die van den schaduwkant vertelt aan die jongens en meisjes, welke aan de zonzijde van het leven staan.

Met dit *Kerstnummer* is de schoolkrant op een hoogtepunt van haar ontwikkeling gekomen. Naast de vrije uitingen der leerlingen, de leiding der voorgangers, der leiders, die dat zijn uit kracht van ervaring, liefde en wijsheid en daarom de jeugd vertrouwen. Het groene hout rijpt, weten zij 'en uit de jeugd met haar fouten groeit de mensch der toekomst.

Haar idealisme heeft voedsel nodig.

Alleen uit de samenwerking tusschen de volwassen leiders en de jonge volgelingen kan een nieuwe en betere wereld groeien.

Ook wie leiding geven aan *De Schakelaar* voelen en begrijpen dit.

Het blijkt uit het *Pan-Europa*- en het *Louis Couperus*-nummer.

Het eerste wordt ingeleid door drie jongeren, drie leerlingen dus der middelbare Haagsche scholen. Zij verklaren, dat zij met het nummer mee willen werken om het ideaal van den wereldvrede te bereiken. Zij brengen dank voor den verleenden steun aan hun adviseur Dr. W. van Schothorst en Ds. G. W. Melchers.

En dan na dit voorwoord volgt er een gansche reeks van korte of lange beschouwingen van schrijvers uit binnen- en buitenland, die zeer bekende namen dragen en allen strijden voor de verwezenlijking van de Pan-Europa-gedachte.

Er is iets verheffends in dit alles, want jongeren, nog zeer jonge menschen openen met eigen vaandel den stoet van hen, die in het n. de pen voeren en achter hen scharen zich al degenen in de wereld bekend door hun prediking, want zij weten, dat het ideaal, door hen

gediend, slechts verwezenlijkt kan worden door de jongeren van nu, de menschen van heden.

Van soortgelijk idealisme getuigt het Louis Couperusnummer.

Mevrouw Couperus schrijft in haar zeer korte voorrede: „Moge de roepende stem van deze jongeren velen hunner tijdgenooten bereiken, en de geest en het hart van de Jeugd, die de toekomst in handen heeft, ontvankelijk maken voor het groote menschelijke en de onverwoestbare jonge kracht waarvan dit geheele werk doordrongen is.”

En in haar inleiding zegt de redactie: „Dit nummer van *De Schakelaar* wil niet anders zijn dan een posthuum eerbewijs aan Louis Couperus, in zijn geboortemaand hem door de jongsten van dit nageslacht gebracht.

Tegenover de meening als zouden wij hem geheel vergeten zijn en zijn werk niet dan voor een eindexamen en dan zeer verdeeld slechts lezen, dit herdenkingsnummer, tot stand gebracht na een goal tusschen 't huiswerk door en in 't vooruitzicht van een schoolrapport.”

Het slot van het nummer wordt gevormd door twee bijdragen „der jongste generatie, een tweetal scholieren.” De betiteling is van de redactie zelf.

Tusschen dit begin en dat slot een lange reeks van bijdragen, geschreven door hen, die een eerste plaats innemen in de rijen onzer Nederlandsche letterkundigen of tot de vrienden van Couperus behoorden.

Zij allen begrepen dat slechts diegene als schrijver voorleeft, die iets heeft weten te wekken in de ziel van de jeugd.

Zij ging weer in dit nummer vooraan met haar typische schooltermen, — zij sloot het met haar even typische jeugdige uitingen van bewondering.

En tusschen de jongeren in schreven de ouderen met hun pennen, schrijvers van naam.

* * *

Uit al wat door mij in deze beschouwing geschreven werd, blijkt dus dat de schoolkrant van beteekenis is.

Door de uitingen van de meisjes en jongens zelf, hun wenschen en verlangens, hun grappen en spotterijen, hun beschouwingen door overmoed of onrijpheid ingegeven, hun klachten en wat dies meer zij, doen zij zich kennen anders dan het in de school of het gezin mogelijk is.

Zij dragen daardoor bouwateenen aan voor de wetenschap, die zich grondt op kennis van kind en leerling.

Zij helpen mee aan het bouwen van de brug, waar het oudere en jongere geslacht elkander steeds beter naderen kunnen.

Dat dit geschiedt, het blijkt uit de nummers, door mij besproken, waarin eendrachtig samenwerkten opvoeders en leerlingen, strijders voor idealen en jongeren, welke ze te verwezenlijken zullen hebben, dichters en schrijvers van beteekenis en de jonge, de heel jonge menschen, in wier harten zij willen voortleven.

De schoolkrant is meer dan een of andere kinderuiting.

Zij is veiligheidsklep, die waarschuwt, dat de spanning van zielekrachten onder den druk van volwassenen in den jongere te groot is. Zij is oefenschool voor denken en kunnen. Zij is bodem, waarin het idealisme, door volwassenen gezaaid, ontkiemen kan tot krachtigen groei.

Onderwijs-Statistieken

door A. H. GERHARD.

II.

Gewoon en Uitgebreid Lager Onderwijs.

Deze statistiek onderscheidt zich van de andere uit den aard der zaak door den omvang (Een kwarto-boekdeel van 231 pagina's) en bovendien door de rijke verscheidenheid van gegevens. Dit blijkt wel uit de samenstelling van de uitvoerige inleiding en der beredeneerde samenvatting der talrijke tabellen.

De inleiding omvat in 90 pagina's de volgende paragrafen:

1. Algemeen.
2. Historisch overzicht.
3. De Scholen: *a.* aantal; *b.* de grootte der scholen; *c.* de inrichting van het onderwijs; *d.* de schoolgebouwen en terreinen.
4. De leerlingen.
5. De leerkrachten.
6. *a.* Oudercommissies en ouderavonden; *b.* het geneeskundig schooltoezicht.
7. Het huisonderwijs.
8. De naleving der Leerplichtwet.
9. De opleiding en examens voor onderwijzer.
10. Samenvatting.

Voorts zijn er 71 rubrieken van tabellen ten aanzien van: 1^o. de scholen naar allerlei onderscheidingen, inclusief de lokalen, al of niet in gebruik en met onderscheiding naar de bestemming, de terreinen voor lichamelijke opvoeding en de bibliotheken; 2^o. van de leerlingen, gerubriceerd naar leeftijd, geslacht en leerjaar voor g.l.o. en u.l.o. en onderverdeeld voor de openbare school en de soorten van bijzonder onderwijs; 3^o. de leerkrachten, eveneens op vele wijzen gerubri-

ceerd; 4^o. de onderwijscommissies; 5^o. het geneeskundig schooltoezicht; 6^o. huisonderwijs; 7^o. volstrekt en relatief schoolverzuim en de landbouw-verloven; 8^o. opleiding en examens voor onderwijzer.

De voornaamste beteekenis van de statistiek ligt in de mogelijkheid van vergelijking tusschen verscheidene opeenvolgende jaren. Aangezien we nu te doen hebben met de eerste uitgave van dezen nieuwen vorm van publicatie, die een rechtstreeksche vergelijking met vroeger verschenen schoolverslagen niet toelaat, is nu een historisch overzicht in zeer groote lijnen opgenomen en een staat over de jaren 1845—1929.

Ter verheldering van misschien verbleekte voorstellingen haal ik de volgende hoofdpunten aan.

1806—1857. Geen vrijheid van onderwijs, d.w.z. zonder vergunning der overheid mocht niemand een school stichten. De scholen werden, krachtens het Reglement behoorende bij de wet voor het lager schoolwezen en onderwijs van 1806, onderscheiden in:

Openbare scholen: „dezulke, die uit eenige publieke, hetzij Lands, Departementale, Plaatselijke, Geestelijke, Kerkelijke of eenige andere openbare kas hoegenaamd, geheel of gedeeltelijk rechtstreeks onderhouden of ondersteund worden, of behooren tot een Gesticht, hetwelk op eenigerhande wijze uit eene publieke kas onderhoud of vasten onderstand erlangt.”

Bijzondere scholen: „dezulke, wier onderhoud, buiten bijdrage of toelage uit eenige publieke kas, gevonden wordt uit bijzondere Kas sen, Fondsen, Toelagen of Penningen.” Ze werden nog nader onderscheiden in

1^o. De zoodanige, die — of bij uitsluiting behooren, hetzij tot eenige Diaconie of eenig Godshuis, van welke Gezindte ook, hetzij tot de Maatschappij: Tot Nut van 't Algemeen, hetzij ook tot enig ander, geheel op zich zelve staand Gesticht, — of ten eenemale komen ten koste en laste van een of meerdere bijzondere Personen, die zich tot derzelver oprichting en geregeld en toereikend onderhoud verbonden of onderling vereenigd hebben;

2^o. De zoodanige, die, zonder eenigerhande vasten onderstand of bezoldiging, haar onderhoud geheel en al vinden uit het provenu van de schoolgelden en kostpenningen der af- en aankomende leerlingen.

De grondwet van 1848 verklaarde het geven van onderwijs vrij, behoudens bij de wet te stellen eischen, van bekwaamheid en zedelijkheid, doch de toepassing daarvan kwam eerst bij de wet van 1857.

1857—1878. *Openbare scholen* zijn die, welke worden opgericht en onderhouden door de gemeenten, de provinciën en het Rijk, afzonderlijk of gezamenlijk.

Bijzondere scholen zijn alle overige.

Invoering van minimum-jaarwedden en voorschrift, dat bij meer dan 70 leerlingen het hoofd door een kweekeling moest worden bijgestaan, bij meer dan 100 door een hulponderwijzer.

1878—1879. *Openbare scholen* zijn die, waarvan de kosten geheel „of gedeeltelijk” door de gemeenten of het Rijk worden gedragen. Een school, die overheids-subsidie genoot, kreeg daardoor het karakter van openbaar. Boven 30 leerlingen reeds 1 onderwijzer; boven 70 reeds 2.

1889. Invoering van het beginsel van subsidieering der bijzondere

school met behoud van haar karakter. De gevallen 30 en 70 vervangen door 40 en 90.

1900. Invoering van den leerplicht.

1901 en 1905. Successievelijk verdere toepassingen van het subsidiebeginsel tot in

1920 de financiële gelijkstelling bij de wet werd vastgesteld, nadat de grondwet den weg daartoe had gebaad.

De velerlei wijzigingen en schommelingen in deze wetgeving zijn voldoende bekend. Op het leerlingenaantal is vooral van invloed geweest de instelling van het 7e leerjaar, de daarop gevolgde schorsing en ten slotte het herstel ervan, terwijl de schommelingen in de leerlingenschaal zich weerspiegelden in de aantallen der leerkrachten. Dit alles wordt duidelijk gedemonstreerd in de vele tabellen.

Zeer interessant is Staat I, een overzicht der jaren van 1845—1929, dien we hier laten volgen.

Toestand op 31 December	Aantal scholen			Aantal leerlingen			Aantal leerlingen		
	Open- baar	Bij- zonder	Totaal	Open- baar	Bij- zonder	Totaal	Open- baar	Bij- zonder	Totaal
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1845	2410	804	3214	320417	62053	382470	—	—	—
1850	2446	831	3277	322625	74627	397252	3992	1806	5798
1855	2479	946	3425	311429	82522	393951	4164	2290	6454
1860	2490	1049	3539	284440	81272	365712	3862	2455	6317
1865	2565	1058	3623	345186	92073	437259	4544	2659	7203
1870	2608	1119	3727	364394	110054	474448	7016	3897	10913
1875	2688	1119	3807	387877	127258	515135	7696	4279	11975
1880	2774	1109	3883	407807	136808	544615	10006	4168	14174
1885	2923	1174	4097	440851	165684	606535	12644	4678	17322
1890	2959	1299	4258	456509	195521	652030	12869	5199	18068
1895	3052	1390	4442	483898	217954	701852	14539	6840	21379
1900	3127	1480	4607	619136	235857	854993	14070	6365	20635
1905	3255	1687	4942	567764	289371	857135	15825	8092	23917
1910	3303	2060	5363	563047	355347	918394	16449	10261	26710
1915	3368	2346	5714	573625	420751	994376	17514	12945	30459
1920	3457	2706	6163	560907	479207	1040114	19697	15618	35315
1925	3699	3740	7434	484264	592568	1076832	15655	18369	34024
1926	3663	3889	7552	480090	617947	1098037	14990	18414	33404
1927	3682	4152	7834	473205	644820	1118025	14753	19140	33893
1928	3636	4293	7929	472432	683448	1155880	14446	19932	34378
1929	3610	4452	8062	480970	737411	1218381	15781	22100	37881

Ten einde een beeld te geven van de ontwikkeling der bijzondere school naast de openbare school, ontleen ik aan veel uitvoeriger staten onderstaand tabelletje, betreffende de provincien en de vier groote steden. De aantallen scholen geven overeenkomstige verschillen te zien.

	AANTALLEN LEERLINGEN OP					
	31 December 1919			31 December 1929		
	Open- baar	Bij zonder	Totaal	Open- baar	Bij- zonder	Totaal
Noord-Brabant	37595	75210	112805	11527	133215	144742
Gelderland	61950	49902	111852	47024	82512	129536
Zuid-Holland	138123	113492	251615	128104	166506	294610
Noord-Holland	111973	68312	180285	110422	102049	212471
Zeeland	22553	13953	36506	15648	20509	36157
Utrecht	22641	28739	51380	20537	42579	63136
Friesland	32982	25300	58282	50459	31711	62170
Overijssel	45660	24513	68173	54712	46409	81121
Groningen	39852	17504	57356	38510	23758	62268
Drenthe	25786	8216	34002	26886	13832	40718
Limburg	33209	36229	69438	17521	74551	91852
Het Rijk	570324	461370	1031694	480970	737411	1218381
Amsterdam	61331	26454	87785	67047	38520	102367
Rotterdam	54114	23901	78015	48635	37804	86439
's-Gravenhage	27586	20251	47837	26501	54551	61052
Utrecht	9976	12070	22046	9436	14952	24388

Aan hetgeen uit al deze cijfers is af te leiden wordt een ruime bespreking gewijd, mede aan de hand van de berekende percentages.

Eigenaardige verschillen treft men aan ten opzichte der verdeling in jongens en meisjes. Bij de

Openbare scholen	52.68 %	jongens en	47.32 %	meisjes
Protest. Christ. scholen	51.12	id.	48.88	id.
Roomsche-Kath. scholen	48.94	id.	51.06	id.
Israelietische scholen	61.61	id.	38.39	id.
Overige Bijzondere scholen	52.61	id.	47.49	id.
Bijzondere scholen tezamen	49.91	id.	50.09	id.
Alle scholen	51	id.	49	id.

Van de 56970 leerlingen der U.L.O.-scholen zijn deze getallen successievelijk:

	j.	m.	totaal	%	%
Openbare scholen	13873	11514	25387	54.54	45.36
Protest. Christ. scholen	8107	6047	14154	57.28	42.72
Roomsche-Kath. scholen	7392	7959	15351	48.15	51.85
Israelietische scholen	48	47	95	60.53	39.47
Overige Bijz. scholen	852	1131	1983	42.96	57.04
Bijz. scholen tezamen	16399	15184	31583	51.92	48.08
Alle scholen	30272	26698	56970	55.13	44.87

Uit de tabellen, hierop betrekking hebbende, blijkt dat een meerderheid van openbare scholen gevonden wordt in Zuid-Holland, Noord-Holland, Friesland, Groningen en Drenthe. Voorts behooren van de honderd scholen in het Rijk voor g.l.o. 45,96 tot het openbaar, 24,08 tot het Protestantsch-Christelijk en 28,22 tot het Roomsche-Katholiek onderwijs, terwijl er 1,74 neutrale bijzondere scholen zijn. Bij het u.l.o. zijn de cijfers wat anders.

Van de 3936 bijzondere scholen voor g.l.o. ontvangen er slechts 28 geen subsidie; van de 516 voor u.l.o. 11.

Montessorischolen waren er 22; Daltonscholen 56, terwijl er 12 openluchtscholen waren. Voorts laten verschillende cijfers duidelijk zien, dat het Nederlandsche type de school van jongens en meisjes te zamen is, behalve voor de Katholieke bij wie slechts ongeveer 25 % gemengd is.

* * *

Een zeer belangrijke kwestie is die der grootte van de scholen ten aanzien der aantallen leerlingen en in verband daarmee der leerkrachten. Een heele reeks tabellen en staten in allerlei groepeerings geeft daaromtrent licht. Enkele daaruit afgeleide gegevens mogen hier een plaats vinden.

Richtingen	Scholen met leerkrachten							Totaal
	1	2	3	4	5	6	meer	
Openbaar	213	624	586	378	238	787	522	3348
Prot.-Christ.	9	318	589	274	173	170	421	1754
Roomsche-Kath.	9	124	347	351	286	288	650	2055
Overige Bijz.	3	17	16(1)	13	7(1)	26(1)	45(1)	127(-4)
Bijzonder totaal	21	459	752	638	466	484	1116	5936
Alg. totaal	234	1083	1338	1016	704	1271	1638	7284

De getallen tusschen haakjes wijzen de aantallen Israëlitische scholen aan.

Van 100 scholen van elke richting zijn dan voor

	Met 1 leerkr.	Met 2 leerkr.	Tezamen
Openbaar	6.36	18.64	25
Prot. Chr.	0.51	18.13	18.64
Roomsche-Kath.	0.44	6.03	6.47
Overige bijz.	2.36	13.39	15.75
Totaal bijzonder	0.53	11.66	12.19

Een andere rangschikking is naar de aantallen leerlingen. Als voorbeeld ontleenen we aan de statistiek de volgende cijfers voor de openbare scholen en bijzondere scholen tezamen.

	Scholen met leerlingen						
	1—20	21—40	41—60	61—80	81—100	Meer	Totaal
Openbaar ond.	102	243	349	300	291	2063	3348
Bijzonder ond.	10	73	230	279	334	3010	3936
Totaal	112	316	579	579	625	5073	7284

Of in percentages van elke soort afzonderlijk:

Openbaar respec. . 3.05 — 7.26 — 10.42 — 8.96 — 8.69 — 61.62

Bijzonder id. . 0.25 — 1.85 — 5.84 — 7.09 — 8.5 — 76.47

Het openbaar onderwijs telt dus ruim 10 % kleine schooltjes, het bijzonder onderwijs slechts 2.1 %.

Van scholen met 400 leerlingen vindt men slechts 0.21 % bij de openbare, daarentegen 2.18 % bij de Prot. Chr. en 3.04 % bij de Katholieke. Conclusies trekken we voor 't oogenblik niet.

Vanzelfsprekend vindt men overeenkomstige tabellen voor het U.L.O.

Onder de talrijke tabellen zijn er nog enkelen, die hier een plaatsje mogen vinden. De vraag n.l. hoeveel leerlingen een afzonderlijken cursus in de fransche taal volgen.

Gemeenten en gemeentegroepen	Aantal leerlingen per 100 leerlingen telkens uit het			
	4e %	5e %	6e %	7e leerjaar. %
Amsterdam	8.59	14.41	15.38	12.10
Rotterdam	6.10	12.39	14.63	3.29
's-Gravenhage . . .	4.97	19.15	22.11	13.38
Utrecht	2.43	29.44	33.81	9.13
Haarlem	8.19	26.02	27.09	11.65
Groningen	0	9.52	12.32	2.81
50001—100000 inw.	1.27	20.79	23.28	6.68
20001—50000 inw.	1.43	14.29	19.04	3.94
5001—20000 inw.	0.60	5.59	7.04	2.06
5000 en minder . .	0.22	1.97	3.59	2.38
Het Rijk	2.14	10.12	12.31	4.01

Men vindt hier verrassende verschillen. Het kleinere percentage voor het 7e leerjaar is begrijpelijk, daar op vele scholen het fransch in het leerplan van dat jaar is opgenomen en voorts vele leerlingen uit het 6e jaar naar gymnasium of H.B.S. gaan. Voor de andere vreemde talen zijn de aantallen veel kleiner. Tegenover 41565 leerlingen, die buiten den gewonen schooltijd een cursus in het fransch volgden, waren er 5255, die zóó Engelsch leerden, voor het overgrootste deel te Amsterdam en 1260 die Duitsch leerden voor ver meer dan de helft in de zeer kleine gemeenten, grootendeels in Limburg.

Terecht wordt in deze statistiek veel aandacht gewijd aan de vraag hoe de leerlingen naar hun leeftijd over de verschillende leerjaren zijn verdeeld. Talrijke tabellen zijn daarvoor samengesteld en we leiden er het volgende algemeene gegeven uit af.

Als normale leeftijden neemt deze statistiek aan voor het

I leerjaar de zes- en zevenjarigen; voor het II de zeven- en achtjarigen enz., tot het X leerjaar de vijftien- en de zestienjarigen. Uiteraard zijn op de gew. lagere school het VIII, IX en X leerjaar zeer slecht bezet.

De eerste kolom bevat nu voor elk leerjaar, die nog beneden den normalen leeftijd zijn, de 2e en 3e kolom de normale leefjaren, de 4e kolom, die er boven zijn.

Leerjaar	Beneden normalen leeftijd	Aantallen leerlingen			Totalen
		Normale leeftijd		Boven normalen leeftijd	
		1e jaar	2e jaar		
I	8825	134055	47394	10221	200495
II	7119	108649	53858	17600	187226
III	5747	97745	57555	24617	185664
IV	5500	89782	52985	33268	181535
V	5155	65146	51700	39755	161756
VI	2990	58395	50410	29762	141555
VII	1486	35267	42814	4150	83717
VIII	231	2085	424	61	2801
IX	38	27	9	2	76
X	23	—	—	—	23
Niet te verdeelen over leerjaren					16563
Totalen . . .	37114	591149	357149	159436	1161411

Rond 160000 leerlingen zitten er dus in een klasse, die eigenlijk voor hun leeftijd te laag is. Er zijn velerlei redenen waarschijnlijk voor te geven; de voornaamste zal wel te vinden zijn in het zoogenaamde doubleeren.

Ook over dit punt bevat de statistiek een sprekende tabel, welke we om niet te uitvoerig te worden niet overnemen, doch alleen vermelden de uitkomst voor het Rijk.

Uit het 1e leerjaar ging	5.11	%	niet op tijd naar een hogere klasse.
" 2e "	9.40	"	" " " " " "
" 3e "	13.27	"	" " " " " "
" 4e "	18.32	"	" " " " " "
" 5e "	24.58	"	" " " " " "
" 6e "	20.89	"	" " " " " "
" 7e "	19.95	"	" " " " " "
" 8e "	2.18	"	" " " " " "
" 9e "	2.64	"	" " " " " "

Over dit verschijnsel is nog lang niet het laatste woord gezegd en zeker niet, in hoeverre het te wijten zou zijn aan het stelsel van klassikaal onderwijs, in verband mede met de grootte der klassen per onderwijzer. Ook daarover vindt men een gegeven, waarvan we ook nu weer slechts de algemeene samenvatting geven. Van de 10000 onderwijzers aan de scholen voor g.l.o.:

3341	elk minder dan 31 leerlingen,	waaronder 143 zonder klasse, dat zijn dus de ambulante
3963	" van 31—40	" hoofden van scholen.
2240	" 41—50	"
410	" 51—60	"
24	" 61—70	"
16	" meer dan 70	"
6	" onbepaald.	"

Voor de u.l.o.-scholen worden overeenkomstige getallen verstrekt.

Een punt, dat ook steeds groote belangstelling wekt, is de verhouding van de aantallen mannen en vrouwen bij de leerkrachten. Daarover vinden we o.a. het volgende. Op 31 Dec. 1929 waren aan de

	Hoofden		Onderwijzers		Totaal	
	mannen	vrouwen	mannen	vrouwen	mannen	vrouwen
Openb. scholen	3152	119	5092	6164	8244	6283
Prot.-Chr. "	1636	4	3571	3175	5207	3179
R.-Kath. "	1172	769	3596	5711	4768	6480
Overige bijz. "	85	17	253	362	338	379
Totaal . . .	6045	909	12512	15412	18557	16321

Voor de u. l. o.-scholen waren deze cijfers successievelijk:

	M.	Vr.	M.	Vr.	M.	Vr.
Openb.	249	13	810	182	1059	195
P.-C.	204	11	443	84	647	95
R.-K.	128	131	295	321	423	452
Overige	36	6	59	31	95	37
Totaal	617	161	1607	618	2224	779

Zoodat in totaal werkzaam waren aan alle lagere scholen

$$18557 + 2224 = 20781 \text{ mannen en}$$

$$16321 + 779 = 17100 \text{ vrouwen.}$$

Voor een inzicht in de beteekenis der cijfers is vooral van belang de verhoudingen in vorige jaren, waarvoor we nu alleen aanhalen dat de percentages voor de richtingen waren in

Openbaar	1910	72.85 %	mannen	+ 27.15 %	vrouwen
	1929	58.95 %	"	+ 41.05 %	"
Bijzondere scholen	1910	55.34 %	"	+ 44.66 %	"
	1929	51.94 %	"	+ 48.06 %	"
Alle te zamen	1910	67.24 %	"	+ 32.76 %	"
	1929	54.86 %	"	+ 45.14 %	"

Gelijk reeds gezegd is zijn er nog ettelijke tabellen opgenomen, die op allerlei onderwerpen betrekking hebben en die voor ieder, die den toestand van ons lager onderwijs wil bestudeeren, onmisbaar zijn. Het aangeboden in dat overzicht moge er het bewijs van zijn.

Wij eindigen dus dit artikel met nog slechts de algemeene samenvatting over te nemen, die in de statistiek is vermeld.

Aantal lagere scholen	8062
Aantal lokalen:	
1. leslokalen	39739
2. vaklokalen	3503
Totaal	43242
Aantal leerlingen:	
1. jongens	622566
2. meisjes	595815
Totaal	1218381
Aantal hoofden en onderwijzers.	
1. mannen	20781
2. vrouwen	17100
Totaal	37881
Aantal kweekelingen	2107
Aantal leerlingen bij het huisonderwijs	401

Geneeskundig schooltoezicht.	
1. aantal scholen	3412
2. aantal leerlingen	575485
Aantal kweekscholen	104
Aantal normaallessen	26
Aantal leerlingen der kweekscholen:	
1. jongens	1142
2. meisjes	1678
Totaal	2820
Idem normaallessen:	
1. jongens	324
2. meisjes	273
Totaal	597

De opleiding der leesjongens bij de Staatsmijnen in Limburg

door GLUCK AUF.

INLEIDING.

Voor hen, die met het mijnbedrijf niet al te best bekend zijn, vereischt het woord „leesjongen“ nadere toelichting.

„Leesjongen“ is afkomstig van „lezen“, d.w.z. schiften of uitzoeken. Met dit woord is de taak van den leesjongen volkomen te omschrijven. De leesjongen heeft niets anders te doen, dan uit de uitgezeefde stukken (grove kolen), welke met een langzaam loopend transportband (leesband genoemd) worden aangevoerd, de steenen en de met steenen „doorgroeide stukken“ te lezen.

De leesjongen is minstens 14 jaar oud, als hij op de mijn komt. Vakkennis wordt voor zijn arbeid niet vereischt. Een paar rappe handen, scherpe oogen, en niet te veel speelschheid zijn de eenige voorwaarden, om de opgelegde taak naar behooren te vervullen.

Wanneer hij in het bedrijf komt, heeft de leesjongen niet veel meer dan het gewone lager onderwijs genoten. Uitzondering is het, als hij tevens een of meer klassen eener Muloschool of Ambachtsschool heeft doorloopen. Er zijn ouders, die er de voorkeur aan geven, hun zoon zoo spoedig de wet zulks toelaat, in loondienst te doen treden, inplaats van hem nog enkele jaren vakopleiding te laten genieten. Deze vakopleiding immers, brengt niet alleen kosten met zich mede, die de ouders zich niet kunnen of willen getroosten, doch tevens moeten zij gedurende den tijd der vakopleiding het loon derven, dat hun zoon had kunnen verdienen.

Bij indiensttreding verdienen de leesjongens onmiddellijk een bepaald uurloon, hetgeen stijgt met den leeftijd. Deze uurloonen zijn vastgesteld in de „Collectieve Arbeidsovereenkomst voor de arbeiders werkzaam in het Mijnbedrijf“.

Op 16-jarigen leeftijd kan de leesjongen tewerkgesteld worden in de ondergrondse werken der mijn. Zijn eerste functie aldaar wordt aangeduid met het woord „hulpsleeper“. Is hij eenmaal hulpsleeper en verricht hij zijn werk naar behooren, dan biedt de ondergrondse arbeid vele en goede vooruitzichten, terwijl het loon hooger is dan hetwelk hij bovengronds zou kunnen verdienen in verband met zijn leeftijd en vooropleiding. Dit neemt echter niet weg, dat tot voor eenigen tijd meerdere ouders er tegen opzagen hun jongens naar het leesband te sturen. Het leesband stond immers bij velen in een niet al te goeden reuk.

Een voorman, die bij het einde van het leesband stond, hield toezicht op den arbeid der leesjongens en trachtte er tevens tucht in te houden. Dit systeem gaf aanleiding tot talloze klachten. Nu eens waren de jongens ontevreden over de behandeling door de voormannen, dan weer bleken de voormannen niet tegen de guitenstreken der jongens te zijn opgewassen. Erger nog dan deze bezwaren, was echter het feit, dat de leesjongen eenmaal mijnwerker geworden, voor wat betreft veiligheid bij zijn werk, orde, gedrag, oplettendheid, vakbekwaamheid, respect voor den meerdere, enz. niet in alle opzichten voldeed. Om vooral ook met dit laatste te breken, werd bij de Staatsmijnen een georganiseerde opleiding der leesjongens ter hand genomen.

Kleding. Begonnen werd met de jongens van bepaalde werkkleding te voorzien. Zoolang de jongens in lompen aan het leesband staan, zoo redeneerde men, zullen zij geneigd zijn om dingen te doen, die zij zullen nalaten, wanneer zij behoorlijk gekleed zijn. Sinds de opleiding in werking is getreden, krijgt daarom iedere leesjongen bij zijn indiensttreding twee katoenen overalls, een paar schoenen en een lederen pet. Voldoen de oude kleeien niet meer, dan kan hij ze, mits behoorlijk onderhouden, tegen een nieuw stel inruilen.

Een lederen pet wordt verstrekt, om de jongens reeds vroeg te gewennen aan de dracht van dit stevige zware hoofddeksel, dat ondergronds in verband met de veiligheid van zoo groot belang is. Het dragen van deze pet is verplichtend gesteld.

Wanneer de jongen zijn diensttijd aan het leesband behoorlijk heeft volbracht, krijgt hij een stel kleeien met schoenen, geschikt om daar in den ondergrondschen arbeid te verrichten.

Werktijd. Stonden de jongens vroeger acht uur per dag aan het leesband, in de eene week van 6 tot 14 uur en in de daaropvolgende week van 14 tot 22 uur, nu is hun werktijd-regeling een geheel andere. Volgens de nieuwe regeling staan zij gedurende de eerste week van 6—10 uur aan het leesband. Van 10—11 is schafttijd, waarin zij zich tevens moeten baden en verkleeden. Nadien ontvangen zij van 11—13½ uur les in elementaire mijnbouwkunde, veiligheid bij den mijnbouw, (toegelicht met lantaarnplaatjes), Nederlandsche taal en rekenen, terwijl zij van 13½—14 uur de gymnastiek beoefenen. Gedurende de tweede week moeten de leesjongens behoudens schafttijd van 10—18 uur aan het leesband arbeiden. In de derde week beginnen om 14 uur de gymnastiek oefeningen, die tot 14½ uur duren, van 14½—17 uur wordt les gegeven, van 17—18 uur wordt geschaft en kunnen de jongens zich verkleeden en van 18—22 uur staan zij aan het leesband.

Bij goed weer worden de lessen éénmaal per week afgewisseld met:

voetballen, hardloopen, petjebal, handbal, welke sporten onder leiding op het sportterrein beoefend worden.

Practische oefening. Een gedeelte der jongens, 12 per ploeg, wordt, volgens rooster, aangewezen zich practisch in den mijnbouw te bekwamen. Tot dat doel is de „steenbergr", die op elke mijn aanwezig is en zijn ontstaan dankt aan de bij den mijnbouw vrijgekomen overtollige steenen, een oefen- tevens een demonstratie-mijn, men zou het kunnen noemen een „leermijn" door de leesjongens zelf aangelegd. Voor het geven van onderricht in het mijnvak, zijn twee of meer houwens per mijn aanwezig, die niet alleen hun vak uitstekend verstaan, doch er ook plezier in hebben met jongens om te gaan en daarbij uitgesproken instructieve qualiteiten bezitten, en bovendien goed bekend staan als mensch.

De door de jongens gemaakte leermijn is een getrouwe copie van een werkelijke mijn. Zij is evenals elke andere mijn voorzien van lucht- verversching, watergoten, smalspoor, houten- en ijzeren-bouwen. In deze mijn treft men tevens lieren, afbouwhamers, hellingen en dalingen met voetpaden aan en in de toekomst nog opbraken. Verder vindt men er alle voorgeschreven beveiligingen.

Geen wonder, dat de jongens, bij het zien van hun „mijntje" trotsch op hun werk zijn en de instructeurs trotsch op hun jongens. Tijdens het werk in deze mijntjes is er gelegenheid voor de instructeurs om met de jongens ook over andere dingen te spreken, dan alleen over den arbeid. De instructeur, die zijn taak juist opvat, vindt zoodoende een prachtige gelegenheid, om den jongens leiding te geven ten aanzien van hun gedrag en hun werk en hen in te lichten over hetgeen hun later in de mijn te wachten staat. Hij kan hen tevens onderhouden over de wijze, waarop zij thuis hun ouders kunnen helpen, over echte vriendschap, over samenwerking, enz. Dit alles nemen de jongens gaarne van hun instructeur aan, wil ze hem als een ouderen vriend beschouwen, in wien zij vertrouwen stellen en waarnaar zij met respect opzien. Het is te begrijpen, dat op deze manier een vertrouwensfeer geschapen wordt, die, zooals nader nog zal worden aangetoond, van het grootste belang is voor de toekomst van den leesjongen.

Bovengenoemde maatregelen toonen duidelijk aan, dat de leesjongens, sinds de opleiding bestaat, gedurende ruim een derde van hun diensttijd niet direct productieven arbeid verrichten. Het gevolg hiervan was, dat destijds het aantal leesjongens enorm uitgebreid diende te worden, wilde de arbeid aan het leesband geen stagnatie ondervinden. Daar de leesjongens hun loon tijdens de lessen eveneens vol uitbetaald krijgen, is het te begrijpen, dat hiermede vele kosten gepaard gingen.

Waren er, voordat de opleiding ter hand genomen werd, ca. 400 leersjongens bij de Staatsmijnen werkzaam, thans is dit aantal tot bijna 800 gestegen.

Onderwijs. Het onderwijs in de theoretische mijnbouwkundige vakken is toevertrouwd aan opzichters, die de mijnschool met vrucht hebben doorlopen. Rekenen en Nederlandsch wordt onderwezen door onderwijzers, die de akte lager onderwijs hebben verworven.

Inspectie, regeling, organisatie en controle is opgedragen aan een Meester-Opzichter.

Het onderwijs in lichamelijke oefeningen wordt gegeven door daartoe bevoegde personen.

Daar het iets geheel nieuws was, om jongens, die nog nooit een mijn hadden gezien, onderwijs te geven in de grondbeginselen der mijnbouwkunde, moest de noodige leerstof verzameld en tot een geheel verenigd worden.

De eischen, die aan deze leerstof worden gesteld, zijn:

- a. eenvoud, zoodat de jongens alles gemakkelijk kunnen begrijpen, en
- b. volledigheid, tenminste in die mate, dat de leerling later bij het uitvoeren van het mijnwerkersvak het hoe en waarom van zijn werk inziet. Tevens moet hij dan op de hoogte zijn van de te geven veiligheidsvoorschriften.

De leerstof is verdeeld in afgeronde lessen, hetgeen het mogelijk maakt iedere week met een nieuw onderwerp te beginnen. Dit laatste is noodig, omdat het geheele jaar door nieuwe jongens worden aangenomen, en anderen aan het ondergrondse bedrijf worden afgestaan. Jongens, die voor het eerst in de klas komen, kunnen zoodoende het te behandelen onderwerp onmiddellijk eenigszins volgen. Uit den aard der zaak brengt dit komen en gaan van leerlingen toch nog wel moeilijkheden mede voor de opzichters, die met het lesgeven belast zijn; deze konden echter tot op heden overwonnen worden.

Contact tusschen leerkrachten en ouders. Niet alleen geeft de opzichter den jongens les, ook is hem opgedragen de ouders der jongens geregeld te bezoeken. Bij dergelijke bezoeken worden verschillende onderwerpen aangeroerd. Hoofdzak is evenwel, dat de ouders over hun zoon, zijn werk, zijn vorderingen, vlijt en gedrag worden ingelicht, terwijl er tevens geïnformeerd wordt, hoe de jongen zich thuis gedraagt, wat hij in zijn vrijen tijd doet, of hij plezier in zijn werk heeft, enz. De opzichter vergeet nimmer bij deze bezoeken de ouders om de noodige medewerking te verzoeken, opdat de jongen de lessen hem op de mijn gegeven, ook thuis in practijk brengt.

Er wordt angstvallig voor gewaakt, dat alle ouders bezocht worden

en niet alleen die, wier jongens zich niet goed gedragen. Deed men dit laafste, dan zouden de bezoeken niet erg geapprecieerd worden, ook al omdat de ouders die bezocht worden, bang zouden zijn, door de bureu te worden nagewezen. Het bezoek zou dan voor hen een bezoeking worden en dat mag niet.

Om meer inzicht te krijgen in de mentaliteit der hun toevertrouwde leesjongens, maken de opzichters bovendien steeds gaarne gebruik van de inlichtingen, die de dames woninginspectrices verstrekken. Deze dames inspecteeren op regelmatige tijden de verschillende woningen der arbeiders. Bij deze inspectiebezoeken wordt over alles aangaande de huishouding gesproken. Zodoende weten deze dames precies, uit welk milieu de jongens komen en beschikken dus over een prachtig materiaal, waarvan de opzichters bij de behandeling der jongens gaarne een nuttig gebruik maken.

Administratieve werkzaamheden van den opzichter. De opleiding der leesjongens bracht administratie met zich mede. Deze wordt door den opzichter bijgehouden. Van iederen jongen is een kaart aanwezig, waarop alle bijzonderheden, hem betreffende voorkomen. Op deze kaart staat b.v. aangegeekend welke lessen de jongen heeft bijgewoond, het soort practisch werk, dat hij heeft gedaan, de ervaringen opgedaan bij het huisbezoek, mededeelingen over zijn gedrag, eventuele berispingen en straffen, die hem zijn gegeven, enz.

Verder regelt en controleert de opzichter het werk in de leermijn. Hij doet zulks in nauw contact met de instructeurs en noteert de ervaringen, die deze opdoen. Hij wijst de instructeurs op mogelijke tekortkomingen in de wijze van behandeling der jongens.

Huisvljft. Ook heeft de opzichter de leiding bij de huisvljft, welke in den vrijen tijd door de jongens wordt beoefend. Het ligt in de bedoeling de huisvljft thuis te laten beoefenen. Aangezien de jongens er echter de noodige leiding missen, kan daar voorschands niet toe worden overgegaan. Men beoefent de huisvljft daarom nog maar alleen in den vrijen tijd op de mijn.

Hierbij is begonnen met houtzaagwerk, daarna werd overgegaan tot houtsnijwerk, nog later tot timmerwerk en binnenkort zal met metaalplastiek een proef worden genomen. Houtbrand en tarsowerk schijnt te veel te vergen van den artistieken aanleg der jongens.

Contact met het bedrijf. De opzichter van de opleiding heeft, behoudens het bovenstaande, tot taak, doorlopend in contact te blijven met zijn collega's uit het bedrijf, immers zodoende kan hij er zich van op de hoogte stellen, hoe men in het bedrijf oordeelt over de jongens, die in opleiding zijn geweest en vervolgens ondergronds tewerk gesteld werden.

Sparen. Sinds eenigen tijd wordt er naar gestreefd de spaarzin bij de leesjongens op te wekken. Dit deed men op de volgende manier. Nadat enkele rekensommetjes over sparen, rente, enz. gemaakt waren, werd den jongens gevraagd, of zij het mogelijk achtten, dat een houwervf2400.— kon sparen in den tijd vanaf het begin zijner tewerkstelling tot op zijn 30ste jaar. De meeningen liepen nogal uiteen. Daar werd nagegaan, hoeveel iemand per week moest wegleggen, om op zijn 30ste jaar genoemd bedrag bijeen te hebben. Toen dit was uitgerekend, waren allen het er over eens, dat het mogelijk was. Daarna werd gevraagd, wie van de jongens een spaarbankboekje bezat, welke eigenschappen noodig waren om te sparen, welke voordeelen er mede bereikt werden, enz. en vervolgens is eenige weken later „sparen” in het veertiendaagsche blaadje der leesjongens, met name „Stukkool”, meer uitvoerig besproken geworden.

Dat deze eenvoudige, doch practische wijze van onderricht geven inslaat, moge hieruit blijken, dat, toen de opzichter de jongens vroeg, wie op de wijze als in „Stukkool” omschreven wilde sparen, op iedere mijn onmiddellijk een 40-tal jongens bereid waren, met sparen een aanvang te maken. De resultaten van het zoodoende ingevoerde spaarstelsel voor de jongens der Staatsmijnen, dat in hoofdzaak op den aankoop van 5 cents-spaarzegels neerkomt, worden periodiek in „Stukkool” medegedeeld. Dit sparen geschiedt geheel vrijwillig en met goedkeuring der ouders. Voorloopig worden de spaargelden uitsluitend op de Rijks-spaarbank gedeponeerd.

Stukkool. Boven werd reeds gesproken over „Stukkool”. Dit is een blaadje, dat om de veertien dagen verschijnt en geheel gewijd is aan de belangen der leesjongens. Het draagt als ondertitel „Mededeelingen voor het toekomstige ondergrondse personeel der Staatsmijnen”.

In iedere aflevering van „Stukkool” komt een elementaire beschrijving voor van een onderdeel der mijnbouwkunde. Verder vindt men er in: een opwekkend woord, bijzonderheden over een of ander voorval uit het bedrijf, een verhaaltje met moreele strekking, beschrijvingen ter bevordering der algemeene ontwikkeling, varia, raadsels en opgaven.

De raadsels en opgaven worden door een steeds grooter aantal jongens opgelost. Deze oplossingen zijn dikwijls verlucht met teekeningen en gedichten, die ervan getuigen, dat de jongen den goeden wil bezitten, om er iets goeds van te maken. Dat de kunstzin daardoor bevordert zal worden, is niet te verwachten, maar wel, dat de jongens handiger worden in het uitdrukken van hun gedachten en dat zij hun vrijen tijd nuttig besteden.

De oplossingen der raadsels en opgaven worden naderhand ook ge-

publiceerd in „Stukkool”. De werknummers der jongens, die zeer goede oplossingen inzonden, worden daarbij vermeld, zoomede het aantal behaalde punten. Tweemaal per jaar heeft een prijsuitreiking plaats, waarbij aan een zoo groot mogelijk aantal jongens kleine prijzen ter beschikking worden gesteld. Deze prijzen zijn verdeeld in eerste, tweede, derde, vierde, en soms nog vijfde en zesde prijzen.

Bestonden de prijzen aanvankelijk slechts uit huisvuilbenodigdheden, later werden ook andere cadeautjes gegeven, terwijl het ook voorgekomen is, dat de prijzen in den vorm van spaarzegels werden uitgereikt.

Theoretische opleiding in mijnbouwkundige vakken. De theoretische opleiding in de mijnbouwkundige vakken omvat verschillende hoofdstukken, zooals: Het ontstaan van steenkool, het maken van een mijn, het afdiepen van een schacht, het drijven van steengangen, van galerijen, hellingen en dalingen, het maken van op- en neerbraken, het winnen der kolen in pijlers, de storingen, de veiligheid, ondergrondse machines, de luchtverversching, de perslucht, het vervoer der kolen ondergronds, de organisatie van het ondergrondse bedrijf, idem van het bovengrondsche bedrijf.

Ontwikkeling van het geheugen. Daar het in het mijnbedrijf van het grootste belang is, dat de werkman een mondelinge opdracht goed uitvoert, of een mondeling gegeven bericht juist overbrengt, worden de jongens in geheugenwerk getraind. Hierbij wordt een aardige methode toegepast, welke op het volgende neerkomt:

Aan de jongens wordt iets medegedeeld, betrekking hebbende op het mijnbedrijf. Nadat hun gedachten even zijn afgeleid, moeten zij het medegedeelde woordelijk opschrijven. Er wordt begonnen met een zin van b.v. 5 woorden, vervolgens 6 woorden, 7 woorden, enz.

Ten einde de leerlingen voldoende af te leiden, wordt deze geheugen-oefening veelal gecombineerd met een sportoefening. De jongens worden in twee ploegen verdeeld. De eene ploeg stelt zich op aan het eene einde van een voetbalterrein, de andere ploeg aan het andere einde, beide ploegen verspreid over de breedte van het veld.

Aan de eerste ploeg wordt een opdracht gegeven van een bepaald aantal woorden, daarna wordt „al” geroepen en loopen de jongens den afstand van 100 M. om het hardst. Bij de eindstreep vinden ze een jongen van de andere ploeg, dien zij de opdracht mondeling overgeven en deze loopt weer om het hardst terug. Wie het eerste aankomt en de opdracht goed overbrengt, heeft het gewonnen.

Deze met sport gecombineerde geheugenlessen wekken de animo voor de studie ten zeerste op.

Leiderschap. Ook wordt spel en sport nog voor een ander doel benut.

In ieder bedrijf is het noodzakelijk, de juiste leiders te vinden. Velen nemen aan, dat het leiderschap een gave is, die men bij de geboorte meekrijgt. Mogelijk is het echter ook, het leiderschap aan te kweken.

Bij wijze van proef wordt op de volgende manier getracht uit de jongens zelf de leiders naar voren te doen komen.

Stel men heeft 150 jongens verdeeld over drie diensten. Op iederen dienst zijn dus 50 jongens. Deze worden weer in 5 groepen ieder van 10 jongens verdeeld. Aan iedere groep wordt gezegd: „Iullie kunt spelen wat je wilt”. „Wij zullen er ons niet mee bemoeien, tenminste zolang alles netjes toegaat.” Daarna worden de 5 groepen goed in het oog gehouden. Al spoedig ontpopt zich in elke groep een jongen als aanvoerder, die leiding geeft aan het spel en dit dusdoende ordelijk doet verloopen. De namen der aanvoerders worden genoteerd. Tevens wordt zooveel mogelijk bij een ieder aangeeteekend om welke reden hij de leiding kon nemen. De eene is b.v. een schreeuwer, de andere is uiterst bedaard, de derde is door zijn lichamelijke ontwikkeling de aangewezen leider, een vierde is het door zijn intelligentie, enz.

Na eenigen tijd worden de leiders weggeroepen onder voorgeven, dat zij de een af andere opdracht hebben te vervullen. Nu wordt nauwkeurig nagegaan, wat er verder gebeuren gaat. Ontpopt zich geen der overblijvenden meer als leider, dan loopt het spel al spoedig in de war en is ruzie het einde. Is er onder de overblijvenden wel een „leider”, dan zal deze de leiding overnemen. Heeft men op die wijze een aantal leiders uitgezocht, dan worden deze tezamen gebracht en wordt nagegaan, wie van hen de leiding neemt. Zoodra deze bekend is, wordt hij weggeroepen en zoo gaat men door tot men de volgorde weet, waarin de jongens de gave van het leiderschap bezitten.

Het is heel goed mogelijk, dat bij een ander spel andere leiders naar voren komen, doorgaans is dit echter niet het geval.

Nu wordt niet beweerd, dat zij, die bij het spel als leiders optraden, later de leiders (de voorlieden, meesterhouders, opzichters, enz.) in het bedrijf zullen worden. Deze mogelijkheid bestaat echter wel en de toekomst zal leeren in hoeverre de gezichtspunten, die hier naar voren zijn gebracht, juist zullen zijn.

Toezicht. Het is te begrijpen, dat, als men een vijftigtal jongens zonder toezicht laat, ontoelaatbare dingen gebeuren. Om deze reden is als vaste regel aangenomen, dat de jongens nooit zonder toezicht gelaten mogen worden. Bij het gaan naar het badlokaal, bij het verkleeden en baden, bij het gaan naar het werk en naar de school en tijdens het werk, staan de jongens daarom steeds onder toezicht. De personen, die met het toezicht belast zijn, worden met groote zorg uitgekozen. In de eerste plaats

moet op hun handel en wandel niets zijn aan te merken, bovendien moeten zij aanleg, geduld en tact hebben, om met de jongens om te gaan. Er moet iets van hen uitgaan, dat de jongens boeit. In geen geval wordt getracht er militaire tucht in te brengen. Wie verwacht, dat hij deze bij de leesjongens aanwezig zal vinden, wordt teleurgesteld.

De opzet is om „de jongens in vrijheid te dresseeren“. Dit ligt meer in den aard van het Nederlandsche volk, dan een streng militairistisch regime.

Met straffen komt men niet veel verder. De boeten, welke vroeger nogal eens werden opgelegd, straffen niet den jongen, maar zijn ouders. Een gemeedelijk, desnoods gestreng onderhoud heeft meer resultaat. Een enkel voorbeeld moge dit toelichten.

Eens bleek, dat de jongens meermalen hun voedsel wegwierpen. In een emmer werden gesmeerde boterhammen met kaas, worst en derg. gevonden. Groepsgewijze werden de jongens toen toegesproken. Men werd medegedeeld, dat er iets zeer betreurenswaardigs was gebeurd. Dit werd duidelijk en uitvoerig toegelicht, zonder over het eigenlijk gebeurde te spreken. Zodoende werd de nieuwsgierigheid opgewekt. Vervolgens werd gewezen op de liefde, waarmede hun ouders hen verzorgden en met hoeveel moeite vaak van zuur verdiend geld brood gekocht werd. Nadat dan het eigenlijke feit genoemd was, werd hun aandacht gevestigd op de vele huisvaders, die werkloos waren en dus geen voedsel voor hun kinderen konden koopen, enz. Ten slotte werd het vertrouwen uitgesproken, dat nu de jongens over het slechte van het wegwierpen van voedsel hadden nagedacht, dit niet meer zou gebeuren; met straf werd niet gedreigd, alleen het volledig vertrouwen in de toekomst uitgesproken.

Sinds dit onderhoud is het vrijwel nooit meer voorgekomen, dat brood of andere eetwaren werden weggeworpen.

Een ander voorbeeld is het volgende:

Toen bleek, dat aan den ingang eener mijn enkele jongens voorbijkomende vrouwen en meisjes nariepen en zich onbehoorlijke uitlatingen veroorloofden, werd aan de jongens gevraagd, of zij wel eens een wandeling met hun moeder en hun zuster hadden gemaakt. Deze vraag werd bevestigend beantwoord.

„Wat zouden jullie doen, als er eens een jongen kwam, die je moeder of zuster beleedigde door hen leelijke dingen na te roepen?“ Zij zouden een dergelijke onverlaat er flink van langs geven. Dit werd natuurlijk goedgekeurd, hetgeen met een zekere voldoening werd vernomen. In hun verbeelding waren er al eenigen aan het vechten, hetgeen duidelijk bleek uit de bewegingen van armen en beenen. Toen

dus allen er goed van doordrongen waren, dat zij bij beleediging van hun moeder of zusters er desnoods op mochten slaan, hoe harder hoe liever, mits zij maar geen ongelukken maakten, werd er op gewezen, dat iedere vrouw een moeder kon zijn en ieder meisje een zuster van een jongen. dien zij zelf het recht toekenden er op te slaan! Daar hadden zij nooit aan gedacht!

Zoodoende werd het hun wel duidelijk, dat zij voortaan vrouwen en meisjes met rust moesten laten. Het vertrouwen werd uitgesproken, dat het niet meer zou gebeuren. Geen dreiging met straf of andere maatregelen, als het toch weer gebeurde, neen, de zekerheid werd uitgesproken, dat het niet meer zou voorkomen. En het is niet meer voorgekomen. Vrouwen en meisjes kunnen gerust langs een troep van 10 of 15 wachtende leesjongens loopen, zonder dat zij behoeven te vrezen in hun gevoelens gekwetst te worden door minder oirbare opmerkingen.

Ons zijn ten minste nooit meer dergelijke feiten ter oore gekomen.

Wij zullen het bij deze twee voorbeelden laten. Duidelijk is het, dat op de boven uiteengezette manier den jongens kan worden bijgebracht, dat zij gehoorzaam moeten zijn, dat zij eerbied moeten hebben voor ouderen en voor menschen, die met gezag zijn bekleed, enz.

Hulpvaardigheid. De mijnwerker, die bijna steeds in het duister werkt, is aangewezen op zijn kameraden. Hij verwacht van hen, dat hij geholpen wordt, als hij hulp noodig heeft en de anderen verwachten van hem, dat hij hen zal helpen, als zij zijn hulp niet kunnen ontberen. De deugd van hulpvaardigheid dient de toekomstige mijnwerker zich dus eigen te maken. Als leesjongen kan hij beginnen met deze deugd te beoefenen t.o.v. vriendjes, familieleden en kennissen.

Naast hulpvaardigheid moet de leesjongen steeds betrouwbaarheid en eerlijkheid, zoowel in woorden als in daden, betrachten.

Den leesjongen wordt te verstaan gegeven, dat een goed vakman pas dan van groote waarde is voor het bedrijf, als hij tevens ook een goed mensch is. Een goed vakman, die een slecht mensch is, is buitengewoon gevaarlijk voor zijn medemenschen. „Wij kunnen jullie wel vakkennis bijbrengen, maar *jullie moet zelf trachten goede „menschen” te worden.* Wij kunnen jullie er wel op wijzen, de lessen te volgen, nu jullie op het punt staat „mannen” te worden, de goede raadgevingen op te volgen, die jullie ouders en jullie leermeesters jullie gegeven hebben en zullen blijven geven, maar *jullie moeten ten slotte zelf trachten „mannen” te worden.*”

Het is meermalen voorgekomen, dat wanneer een opzichter op deze wijze met zijn jongens sprak en voorbeelden aanhaalde, die hen aan

moet op hun handel en wandel niets zijn aan te merken, bovendien moeten zij aanleg, geduld en tact hebben, om met de jongens om te gaan. Er moet iets van hen uitgaan, dat de jongens boeit. In geen geval wordt getracht er militaire tucht in te brengen. Wie verwacht, dat hij deze bij de leesjongens aanwezig zal vinden, wordt teleurgesteld.

De opzet is om „de jongens in vrijheid te dresseeren”. Dit ligt meer in den aard van het Nederlandsche volk, dan een streng militaristisch regime.

Met straffen komt men niet veel verder. De boeten, welke vroeger nogal eens werden opgelegd, straffen niet den jongen, maar zijn ouders. Een gemoedelijk, desnoods gestreng onderhoud heeft meer resultaat. Een enkel voorbeeld moge dit toelichten.

Eens bleek, dat de jongens meermalen hun voedsel wegwierpen. In een emmer werden gesmeerde boterhammen met kaas, worst en derg. gevonden. Groepsgewijze werden de jongens toen toegesproken. Men werd medegedeeld, dat er iets zeer betreuenswaardigs was gebeurd. Dit werd duidelijk en uitvoerig toegelicht, zonder over het eigenlijk gebeurde te spreken. Zoodoende werd de nieuwsgierigheid opgewekt. Vervolgens werd gewezen op de liefde, waarmede hun ouders hen verzorgden en met hoeveel moeite vaak van zuur verdiend geld brood gekocht werd. Nadat dan het eigenlijke feit genoemd was, werd hun aandacht gevestigd op de vele huisvaders, die werkloos waren en dus geen voedsel voor hun kinderen konden koopen, enz. Ten slotte werd het vertrouwen uitgesproken, dat nu de jongens over het slechte van het wegwerpen van voedsel hadden nagedacht, dit niet meer zou gebeuren; met straf werd niet gedreigd, alleen het volledig vertrouwen in de toekomst uitgesproken.

Sinds dit onderhoud is het vrijwel nooit meer voorgekomen, dat brood of andere eetwaren werden weggegooid.

Een ander voorbeeld is het volgende:

Toen bleek, dat aan den ingang eener mijn enkele jongens voorbijkomende vrouwen en meisjes nariepen en zich onbehoorlijke uitlatingen veroorloofden, werd aan de jongens gevraagd, of zij wel eens een wandeling met hun moeder en hun zuster hadden gemaakt. Deze vraag werd bevestigend beantwoord.

„Wat zouden jullie doen, als er eens een jongen kwam, die je moeder of zuster beledigde door hen leelijke dingen na te roepen?” Zij zouden een dergelijke onverlaat er flink van langs geven. Dit werd natuurlijk goedgekeurd, hetgeen met een zekere voldoening werd vernomen. In hun verbeelding waren er al eenigen aan het vechten, hetgeen duidelijk bleek uit de bewegingen van armen en beenen. Toen

dus allen er goed van doordrongen waren, dat zij bij belediging van hun moeder of zusters er desnoods op mochten slaan, hoe harder hoe liever, mits zij maar geen ongelukken maakten, werd er op gewezen, dat iedere vrouw een moeder kon zijn en ieder meisje een zuster van een jongen, dien zij zelf het recht toekenden er op te slaan! Daar hadden zij nooit aan gedacht!

Zoodoende werd het hun wel duidelijk, dat zij voortaan vrouwen en meisjes met rust moesten laten. Het vertrouwen werd uitgesproken, dat het niet meer zou gebeuren. Geen dreiging met straf of andere maatregelen, als het toch weer gebeurde, neen, de zekerheid werd uitgesproken, dat het niet meer zou voorkomen. En het is niet meer voorgekomen. Vrouwen en meisjes kunnen gerust langs een troep van 10 of 15 wachtende leesjongens loopen, zonder dat zij behoeven te vreezen in hun gevoelens gekwetst te worden door minder oirbare opmerkingen.

Ons zijn ten minste nooit meer dergelijke feiten ter oore gekomen.

Wij zullen het bij deze twee voorbeelden laten. Duidelijk is het, dat op de boven uiteengezette manier den jongens kan worden bijgebracht, dat zij gehoorzaam moeten zijn, dat zij eerbied moeten hebben voor ouderen en voor menschen, die met gezag zijn bekleed, enz.

Hulpvaardigheid. De mijnwerker, die bijna steeds in het duister werkt, is aangewezen op zijn kameraden. Hij verwacht van hen, dat hij geholpen wordt, als hij hulp noodig heeft en de anderen verwachten van hem, dat hij hen zal helpen, als zij zijn hulp niet kunnen ontberen. De deugd van hulpvaardigheid dient de toekomstige mijnwerker zich dus eigen te maken. Als leesjongen kan hij beginnen met deze deugd te beoefenen t.o.v. vriendjes, familieleden en kennissen.

Naast hulpvaardigheid moet de leesjongen steeds betrouwbaarheid en eerlijkheid, zoowel in woorden als in daden, betrachten.

Den leesjongen wordt te verstaan gegeven, dat een goed vakman pas dan van groote waarde is voor het bedrijf, als hij tevens ook een goed mensch is. Een goed vakman, die een slecht mensch is, is buitengewoon gevaarlijk voor zijn medemenschen. „Wij kunnen jullie wel vakkennis bijbrengen, maar *jullie moet zelf trachten goede „menschen” te worden.* Wij kunnen jullie er wel op wijzen, de lessen te volgen, nu jullie op het punt staat „mannen” te worden, de goede raadgevingen op te volgen, die jullie ouders en jullie leermeesters jullie gegeven hebben en zullen blijven geven, maar *jullie moeten ten slotte zelf trachten „mannen” te worden.*”

Het is meermalen voorgekomen, dat wanneer een opzichter op deze wijze met zijn jongens sprak en voorbeelden aanhaalde, die hen aan

eigen leven en huisgezin deden denken, de tranen overvloedig vloeiden en de neuzen meer gesnoten werden dan anders.

Plichts- en verantwoordelijkheidsgevoel dient de ondergrondse mijnwerker, die zijn zwaar werk uitsluitend bij het schaarse licht zijner mijnlamp heeft te verrichten, in hooge mate te bezitten. Het toezicht ondergronds is immers oneindig veel moeilijker dan bovengronds. De arbeider is daarom in zijn doen en laten meer op zichzelf aangewezen. Hiervan dient hij zich dan ook bij elke gelegenheid weer rekenschap te geven, vooral bij het uitvoeren van gegeven opdrachten en bij het beoordelen van eventueel voorkomende hachelijke situaties. De opzichter moet vertrouwen kunnen stellen in het weten, het kunnen, het verantwoordelijkheidsgevoel en de plichtsbetrachting van zijn werkmán. Greeft de opzichter opdrachten, dan moet hij er steeds op kunnen rekenen, dat deze goed uitgevoerd worden. Wetende welk een groote rol plichts- en verantwoordelijkheidsgevoel in het leven van den mijnwerker hebben te spelen, zet de opleiding der leersjongens er alles op, om deze nobele eigenschappen zoo spoedig mogelijk bij de haar toevertrouwde toekomstige mijnwerkers tot ontwikkeling te brengen.

(Wordt vervolgd).

Correctie.

Door bijzondere omstandigheden is het artikel „Komt gij met Vrede" in het vorig nummer niet door den auteur gecorrigeerd. Daardoor zijn een aantal drukfouten blijven staan welke correctie hieronder volgt:

- | | | |
|---|-----------|---------------------------------------|
| op p. 103 moet noot ²⁾ vervallen. | | |
| op p. 104. r. 18 v.o., i.p.v. bedrijfsleiders | leze men: | bedrijfsleiders, |
| r. 6 v.o., i.p.v. geheel | " " | geheel |
| op p. 105. r. 5 v.o., i.p.v. zij | " " | wij |
| op p. 106. r. 9 v.b., i.p.v. wijze | " " | wijze, |
| r. 4 v.o., i.p.v. Het | " " | „Het |
| r. 1 v.o., i.p.v. Minister | " " | „Minister" |
| op p. 107. r. 1 v.b., i.p.v. en | " " | een |
| r. 5 v.b., i.p.v. gezien | " " | gezien van het onlangs ver- |
| | | schenen rapport van den Onderwijsraad |
| r. 17 v.o., i.p.v. schoolbewoners | leze men: | schoolhervormers |
| r. 14 v.o., i.p.v. toond, | " " | toonl — |
| r. 7 v.o., i.p.v. artikelen | " " | artikelen, |
| op p. 108. r. 19 v.b., i.p.v. allerminst | " " | allermeest |

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

	Bladz.
Schoolkranten, door Ida Heijermans	165
Onderwijsstatistieken II, door A. H. Gerhard	177
De opleiding der leersjongens bij de Staatsmijnen in Limburg, door Glück Auf	186



TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal 45000 exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25,— Per 1000 exempl f 200,—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM



**LOSSE
PAEDAGOGISCHE
STUDIËN**, onder redactie
van Dr. J. H. Gunning Wzn.
en Dr. Ph. Kohnstamm.

Zoo juist verschenen:

NORMEN TER VERGELIJKING VAN DE RESULTATEN VAN DE EINDEXAMENS DER HOOGERE BURGER- SCHOLEN

door

Ir. D. J. KRUIJTBOSCH
Oud-directeur eener Rijkse H.B.S.
met B-j, c.
met een woord vooraf van
G. BOLKESTEIN
Inspecteur v. h. Midd. Onderwijs
Prijs f 1.25

UITGAVE VAN
J. B. WOLTERS
GRONINGEN - DEN HAAG - BATAVIA

**Het is thans meer dan ooit tijd
om kennis te nemen van
onderstaande Nutsuitgaven:**

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I

door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1,—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II

DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en
Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III

HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV

**HET VERVOLGONDERWIJS TEN
PLATTELANDE**, Rapport f 1,—

VOLKS ONTWIKKELING

71B 3862

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN :

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS,
A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., ID^e HEYERMANS,
Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuysen
1784

PER
JAAR
F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER
NUMMER
F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie
TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek”
van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw
(ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroëing,
Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen
is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.

In 1930 werden 150.000 lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f5.— en een abonnement van 15 series
per jaar nemen voor f30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht
worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te
leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karak-
teristieke landschappen, begroëing, typen van boerderijen, dorpenaanleg,
industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere
informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.



0214 0420

De opleiding der leersjongens bij de Staatsmijnen in Limburg

door GLUCK AUF.

II.

Safety first. „Safety first“, „veiligheid voor alles“, zegt de moderne Amerikaan. Als dit krachtige woord ergens op zijn plaats is, dan is dat voorzeker in het mijnbedrijf. Dient de bovengrondsche arbeider reeds overal de grootste voorzichtigheid en veiligheid te betrachten, voor den ondergrondschen arbeider geldt zulks in nog hogere mate. In de hem omringende duisternis ligt het gevaar in duizenderlei vormen op de loer. Wijkt hij ook maar even af van de hem voorgeschreven veiligheidsmaatregelen, of denkt hij bij het nemen van een beslissing niet oordeelkundig na, dan is het mogelijk, dat hij in het daarop volgende oogenblik slachtoffer wordt van zijn eigen tekortkomingen. „*Safety first*“, ondergrondsche arbeider! Denkt daaraan toekomstige mijnwerkers, herhaalt de opleiding der leersjongens telkens weer.

In het teken der veiligheid staan daarom ook vooral de bovengenoemde leermijntjes. Hier wordt alles wat met de veiligheid in verband staat nauwlettend beoefend en bestudeerd. Veiligheidsvoorschriften staan b.v. op verschillende plaatsen bijna overduidelijk aangeplakt. De leersjongen wordt hier getraind in; „opmerkzaamheid“ zoowel op acoustisch als visueel gebied. Het zachtjes knetteren der kool kan een aanwijzing zijn, dat mijngas te voorschijn treedt, het kraken van hout en steenen bewijst, dat het gebergte zich zet. Bij het afkloppen van het „dak“ moet hij onderscheid weten te maken tusschen het kloppen tegen vast gesteente en tegen loshangende steenen, enz.

Veiligheid vindt tevens een waarborg in orde en zindelijkheid. Zoo b.v. dienen de machines ondergronds goed onderhouden te worden. Bevuiling van den schudgootentoeer beteekent verminderen van productie-capaciteit en verhooging van arbeidsrisico. Verslechterde ventilatie benadeelt de gezondheid. Deze en duizend andere dingen dient de arbeider in het ondergrondsche bedrijf in het oog te houden. Leert hij vroeg aan de veiligheidseischen voldoen, dan zal hij er naderhand vertrouwd mede zijn, en ze steeds als bij instinct opvolgen. Dit komt niet alleen hem zelf, doch vooral ook zijn kameraden ten goede.

Aankweken van verantwoordelijkheidsgevoel. In het algemeen geldt, dat hij, die riskante arbeid heeft te verrichten, een sterk ontwikkeld verantwoordelijkheidsgevoel dient te bezitten. Over dit verantwoordelijkheidsgevoel schreven wij reeds terloops. Een manier, hoe dit bij de leersjongens is aan te kweken, zullen wij hier nader omschrijven.

Reeds lang werd er over gesproken, of het mogelijk zou zijn, de jongens zonder direct toezicht aan het leesband te laten werken. In overleg met de bedrijfsleidingen der Staatsmijnen werd op zekeren dag besloten, eens een proef met een der leesbanden te nemen.

Wellicht is het interessant iets naders van de voorbereidende maatregelen te vernemen. In een der klassen werd het volgende gesprek tusschen een opzichter en zijn jongens gevoerd.

„Vinden jullie het noodig, dat er een voorman aan het leesband staat?” — „Ja meneer.” — „Waarom? Wat moet die dan doen?” — „Hij moet maken, dat wij de steenen uit de kolen lezen!” — „Is dat zoo moeilijk, dat jullie dat niet zonder voorman kunnen doen?” — „Jawel, dat kunnen we wel. De voorman is daarvoor niet noodig!” werd door enkelen befoegd. — „Zou je werkelijk meenen, dat de voorman overbodig is?” — „Ja meneer, ja meneer.” — „Je kunt hem zeker niet al te best lijden, omdat hij jullie te veel op de vingers kijkt?” — „Nee, dat niet, maar we kunnen het ook wel zonder hem.” — „Ik geloof wel, dat jelui één steen, zelfs meerdere steenen, uit de kolen kunt lezen, zonder dat er een voorman bijstaat, maar om ze er allemaal uit te halen, dag in dag uit, dat kan er bij mij niet in. Of zouden jullie dat wel kunnen zonder toezicht?” — „Ja meneer, dat kunnen wel!” — „Ik geloof er niets van, daartoe behoort immers wilskracht, ernst en verantwoordelijkheidsgevoel bij iedereen aanwezig te zijn. Er zijn altijd jongens, die liever spelen, vechten of katekwaad uitvoeren, dan nauwgezet werken.” Geen der jongens wist een antwoord te geven. Gelukkig kwam de opzichter op een prachtig idee. „Als we nu eens alleen die jongens aan het band zetten, waarvan we weten, dat ze niet vechten, noch katekwaad uithalen.” Het koor dat toen: „Ja, dat zou mooi zijn”, uitriep, was minder sterk als daarvoor. „En als uit die jongens, die we dan zullen aanwijzen, om de beurt twee voorlieden worden aangewezen, zou dat geen oplossing zijn?” Dit vond weer meer instemming. „Maar begrijpt goed jongens, die voorlieden moeten zorgen voor de orde en de rust aan het leesband en zijn tevens verantwoordelijk voor den te verrichten arbeid.” Ja, dat begrepen de jongens wel.

„Maar dat beteekent ook, dat wanneer de chef van de zeveryn dien noodig, aan deze voorlieden vraagt: „Wie is er lastig geweest en wat is er gebeurd?” die voorlieden gestraft worden, als zij geen afdoend antwoord kunnen of willen geven. M.a.w. die twee voorlieden moeten de orde bewaren en de anderen dienen te gehoorzamen. De voorlieden zijn verplicht de namen van de jongens te noemen, die niet behoorlijk werken en lastig zijn.”

„Ja meneer, dat is duidelijk.” — „Willen jullie er eens over nadenken en zullen we er nog eens over spreken? Het is toch te mal, dat jullie altijd een volwassen man bij je moet hebben om te kunnen werken.

Als jullie over eenige maanden ondergronds tewerk gesteld zijt, moet je ook je werk doen, zonder dat er altijd toezicht is, dan moet men op jullie plichtsbef en verantwoordelijkheidsgevoel kunnen rekenen. Zou dat dan nu ook niet mogelijk zijn? Of zou het ondergronds gemakkelijker gaan dan bovengronds? Hoe het zij, wij spreken er nog eens over.”

Na eenige dagen werd er weer over gesproken en een maand later werd de bovenbedoelde proef genomen.

Teneinde een objectief oordeel te kunnen vellen over de resultaten dezer proef, werd na eenigen tijd besloten, de wagens met stukken te laten keuren. Hierbij bleek, dat de wagens, geladen door het leesband, waaraan *alleen* jongens stonden, beter waren dan die, waarvan de kolen onder toezicht waren uitgezocht. Dit resultaat werd den jongens, die niet wisten, dat de kolen later gecontroleerd werden, medegedeeld en twee maanden na het begin van de proef liepen er reeds twee leesbanden zonder toezicht op dezelfde mijn. Hierbij zal het voorloopig blijven, daar nieuwe jongens, die nog niet aan tucht gewend zijn en die nog niet bewezen hebben plichtsbef en verantwoordelijkheidsgevoel genoeg te bezitten, beter onder leiding van een volwassen man kunnen worden opgeleid. De voorlieden moeten er zich van bewust zijn, dat zij instructeurs zijn en de jongens met tact dienen te behandelen. Het regeren met den knoet is uit den boeze en uit de mode. Als de jongen ouder wordt en zich goed gedraagt, komt hij van zelf aan een der beide „vrije” leesbanden en wordt dus op zijn tijd ook „verantwoordelijke jongen”. Zodoende wordt het als een soort promotie beschouwd, om aan het „vrije” leesband te mogen werken.

Lagere mijnschool. Indien men de opleiding der leesjongens bij de Staatsmijnen een andere naam zou moeten geven, zou „Lagere Mijnschool” misschien wel de meest geschikte zijn. Deze Lagere Mijnschool kan in de toekomst mogelijk uitstekende diensten bewijzen, als voorbereiding voor de Mijnschool te Heerlen, welke een Middelbare Nijverheidsschool is.

Resultaten. Evenmin als de resultaten van elke andere opleiding exact kunnen worden uitgedrukt, evenmin kan men dat doen met betrekking tot onze „Lagere Mijnschool”. Toch zijn er 3 punten, die als maatstaf in deze goede diensten bewijzen. Vooreerst het peil van ontwikkeling

van den leerling zelf, dan de beoordeeling door derden, in wier bedrijven de leerling, na de opleiding doorloopen te hebben, diensten heeft te verrichten en voorts de waardeering, die de opleiding vooral ondervindt van de zijde der ouders (en leermeesters buiten het bedrijf).

Zij, die met de opleiding der leesjongens belast zijn, ondervinden telkens weer de volle medewerking der ouders, enz. In het mijnbedrijf zelf wordt de leesjongen, na de opleiding achter den rug te hebben, ten eerste door medearbeiders en superieuren geapprecieerd om zijn aangeleerde hoedanigheden.

Voor het werk ondergronds. Als de leesjongen 16 jaar oud is, mag hij volgens het Mijnreglement ondergronds gaan werken. Het is te begrijpen, dat niet alle jongens van 16 jaar geschikt zijn voor ondergrondschen arbeid. Zij moeten een zekere lichamelijke kracht, benevens volharding en wilskracht bezitten, om het werk, dat hen wacht, naar behooren te kunnen verrichten. Om zulks te controleeren, moet de leesjongen bij het einde van zijn opleiding een proef van bekwaamheid afleggen.

Om met nog meer zekerheid te kunnen vaststellen, of hij in de naaste toekomst voor zwaren arbeid geschikt zal zijn, wordt overwogen, den leesjongen aan een psychotechnisch onderzoek te onderwerpen. De resultaten van dit systeem, vooral in Duitschland en in de Vereenigde Staten bereikt, wettigen een gegronde hoop op succes.

Was het vroeger zeer moeilijk om een jongen van 16 à 17 jaar ondergronds tewerkgesteld te krijgen, (de afdeelingsoverzichten maakten met recht bezwaar tegen plaatsing van een dergelijke halve kracht, temeer daar deze meestal tevens onbetrouwbaar en zonder plichtsgevoel was) tegenwoordig gaat zulks minder moeilijk. Het lijdt geen twijfel, of dit is een resultaat der opleiding. De opleiding immers hief niet alleen genoemde negatieve eigenschappen zoo niet geheel dan toch wel in zekere mate op, doch wist tevens daarvoor in de plaats te stellen: vakkennis, wellevendheid, hulpvaardigheid, respect voor den meerdere, betrouwbaarheid, plichtsbef en verantwoordelijkheidsgevoel.

Bij de tewerkstelling ondergronds, mogen echter niet al te veel jonge krachten in aanmerking komen. Dit zou immers de onderlinge verhoudingen der diverse categorieën te zeer verstoren. Men heeft er rekening mede te houden, dat alle jongens op hun 18e jaar sleeper worden, na hulsleeper te zijn geweest, op hun 19e jaar kunnen zij hulphouwer worden en reeds op hun 21e jaar houwer, natuurlijk onder voorwaarde, dat zij in alle opzichten voldoen.

Als de jongens, na zich gedurende de opleiding behoorlijk te hebben

gedragen, ondergronds tewerkgesteld worden, worden zij door de opleiding niet meer losgelaten. Zij worden dan nog geregeld bezocht door hun vroegere instructeurs of door een speciaal daarvoor aangewezen vrouwden en vakkundigen mijnwerker. Deze bespreekt met de jongens de werkzaamheden, schenkt hen goede raadgevingen, tracht met hen moeilijkheden uit den weg te ruimen, met één woord, hij betoont zich op alle gebied een ouderen vriend der jongens.

Deze personen doen levens navrage naar den jongen, bij den betrokken opzichter, hulp-opzichter, meesterhouwer of houwer. Het resultaat dezer besprekingen wordt in een boek aangeteekend, zoodat men elk oogenblik kan nagaan, hoe de jongens door hun superieuren beoordeeld worden.

Slotbeschouwingen. In het bovenstaande hebben wij een uiteenzetting gegeven van het doel en de werkwijze van de opleiding der leesjongens, welke in het begin van 1929 bij de Staatsmijnen in Limburg werd ingevoerd. Daarbij is komen vast te staan, dat de jeugd, waaraan vroeger geen of weinig aandacht werd besteed en waarvan men daarom ook voor de toekomst geen hooge verwachtingen kon hebben, door de opleiding in een beter spoor geleid wordt. De leesjongen wordt zodoende tot een nuttiger lid der maatschappij gemaakt. Niet alleen gezonde vaklieden heeft men in het bedrijf noodig, doch vooral ook „mensen”, in den meest edelen zin van het woord.

Het onjuiste begrip, dat een mijnwerker voldoende heeft aan een sterk gespierd lichaam, dient te verdwijnen. Naast spieren en vak-kennis zijn noodig: verantwoordelijkheidsgevoel, plichtsbesef, betrouwbaarheid, enz. Deze aan te kweeken, heeft zich de opleiding ten doel gesteld. Tevens bewerkt zij, dat in het Zuid-Limbursche mijn-district een grooter aantal jongens opgroeit, aan wie op rijper leeftijd door hun meerderen nog eens wordt voorgehouden, wat goed en wat slecht is, die voor het betrachten der hulpvaardigheid, niet terugdeinzen voor het brengen van een offer, jongens, die hun vrijen tijd nuttig weten te besteden en wellicht later in staat zijn om eenvoudige zaken, noodig voor het huishouden, zelf te maken, jongens, die hebben leeren sparen.

Uit de leesjongens zullen zodoende mannen opgroeien, die de belangen van het bedrijf op de beste manier kunnen helpen bevorderen.

Door de kennis, welke de opleiding hun betreffende het mijnbedrijf doet verwerven, zullen zij gaan voelen voor hun mijn en er trotsch op gaan, aan haar opbloei te kunnen medewerken.

De Arbeiderskaderschool

door J. HEMELRIJK.

Dicht bij Beekbergen op de Veluwe ligt het Troelstra-oord, een vacantie- en studiooord, gesticht door de Moderne Arbeidersbeweging. Het gebouw heeft twee vleugels, waarin zich een bibliotheek en een aula bevinden, die bestemd zijn voor studiedoelinden. De aula is een geschenk van de Centrale Arbeidersverzekerings- en Deposito-bank te 's-Gravenhage, die tevens een jaarlijksch bedrag beschikbaar heeft gesteld voor een Arbeiderskaderschool, die daar gevestigd moest worden. Dit is geschied. Het bestuur der school is in handen van het D.B. van den Algemeenen Raad van S.D.A.P. en N.V.V. (Nederlandsch Vakverbond), die de leiding der school heeft overgedragen aan een curatorium. In dit curatorium namen, naast eenige wetenschappelijk gevormde onderwijsmannen, hoofdbestuursleden uit de politieke en vakbeweging zitting, opdat er een goede samenwerking van theorie en praktijk zou zijn. Dit curatorium heeft een leerplan en lesrooster vastgesteld en heeft de verdere maatregelen genomen, die noodig waren voor het goed functioneeren der school. Het was zich daarbij bewust van het feit, dat althans in de eerste jaren deze school het karakter zou krijgen van een experiment, waarvan het welslagen zou afhangen van de wijze, waarop men met de opgedane ervaringen zou kunnen rekening houden. Omtrent de inrichting der school en haar werkwijze valt het volgende mee te deelen.

1e. *De leerlingen.* De school is bedoeld voor functionarissen uit de arbeidersbeweging en voor hen, die dat kunnen worden.

Zij worden aangewezen door de instanties van de S.D.A.P., de vakbeweging, het Instituut voor Arbeidersontwikkeling en de A.J.C.

Uit de opgegeven kandidaten, wier aantal voor dit jaar ± 90 bedroeg, kiest een selectie-commissie uit het curatorium er 25 à 30 uit, die naar haar meening de meeste waarborgen bieden, dat ze het onderwijs met vrucht kunnen volgen. De selectie geschiedt aan de hand van ingewonnen inlichtingen en van uitvoerige schriftelijke antwoorden, door de kandidaten gegeven op een 20-tal vragen, die hun worden toegezonden. Deze selectie is uit den aard der zaak gebrekkig. Niet het meerdere onderwijs, door sommigen hunner genoten, geeft daarbij een grootere kans van nangenomen te worden, wel de pogingen, die elk heeft aangewend om zijn kennis en ontwikkeling zelfstandig te vergrooten. De leeftijdsgrens, die daarbij voorloopig is vastgesteld, is die van 20—35 jaar. Aan den eersten cursus, die 5 weken duurde in Januari 1931, namen 25 leerlingen deel, die in hun jeugd grootendeels slechts lager onderwijs genoten hadden, maar op allerlei manieren

getracht hadden hun tekort aan kennis aan te vullen door cursussen en lessen.

Het loont de moeite een opsomming te geven van den dagelijkschen werkkring dezer scholieren. Vier van hen waren bezoldigd bestuurder van een vakvereniging, één vakverenigingsbeambte, de anderen waren: Gemeenteverkman, broodbezorger, metaaldraaier, schipper, schilder, kantoorbediende, typograaf, kellner, timmerman, metaalbewerker, monteur, wagenbestuurder, transportarbeider, brievenbesteller, analist. Zoowel in 1931 als in 1932 was er slechts één vrouwelijke leerling aanwezig. Onder de leerlingen van beide jaren bevonden zich o.a. eenige gemeenteraadsleden en één wethouder.

Ongeveer de helft van deze leerlingen was gehuwd. Gedurende den tijd, dat zij zich vrijmaakten uit hun werkkring om de studie op het Troelstraord te volgen, werd hun in den eersten cursus (1931) de volle loonderving uitbetaald en in den tweeden cursus (1932) 70 % en 50 % resp. voor gehuwden of kostwinners en ongehuwden.

Dat dit een groot bedrag vordert is duidelijk. Bovendien komen daar aan uitgaven nog bij de pensionkosten gedurende het verblijf op de school. De noodzakelijkheid dezer uitgaven staat in verband met het feit, dat zij, voor wie de school bedoeld is, anders om finantiele redenen haar niet kunnen volgen. Van de studielustigen en intelligenten onder de arbeiders komen alleen zij, die een verantwoordelijke positie in de arbeidersbeweging bekleeden of waard zijn te bekleeden om hun mentaliteit, in aanmerking om in de gelegenheid gesteld te worden de studie te volbrengen, die noodig is voor het goed vervullen van hun post. Niet zij, die studeeren kunnen of willen, maar zij, die studeeren moeten in dienst der arbeidersbeweging worden toegelaten, als zij daartoe voldoende capaciteiten bezitten. Hun aantal is veel grooter, dan het aantal plaatsen, dat jaarlijks beschikbaar is.

2e. *De leerstof.* Bij de keuze van de leerstof moest het nuttige boven het aangename en het noodzakelijke boven het nuttige gaan.

Vandaar dat vele wenschen, ook gerechtvaardigde wenschen, on vervuld moesten blijven. Het programma moest bevatten die kernvakken, waarvan de leerstof onontbeerlijk is voor elken functionaris in politieke- of vakbeweging.

De vraag kan gesteld worden, of bij de keuze van de vakken ook gedacht is aan de socialistische vorming der leerlingen. Het antwoord daarop is: neen. Zij, die daar komen, kunnen geacht worden een min of meer klare, maar in elk geval hechte socialistische overtuiging te bezitten, gezien de toewijding, die ze betoond hebben in dienst dezer overtuiging. Het meer helder bewust maken hunner socialis-

tische beginselen is de taak der politieke beweging en de taak der politieke kaderscholing. De Troelstraschool heeft zich tot taak gesteld de elementen daarvoor te geven, de juiste methode van studie aan te brengen en den grondslag voor verdere studie te leggen.

Bij de keuze der vakken is dus uitsluitend met de praktijk rekening gehouden. Het spreekt vanzelf, dat bij de behandeling dezer vakken door de leeraren het socialistisch standpunt ten aanzien der problemen wel ter sprake komt. Kennis van staat en maatschappij is in 't kort het doel, dat nagestreefd wordt. Daarvoor wordt onderwijs gegeven in economie, staatsinrichting en staatsrecht, boekhouden en bedrijfshuishouding, Nederlandsche taal en stijl. Voortzetting en aanvulling van deze leerstof vormt het onderwijs in financiën, arbeidsrecht, gemeenterecht en onderdeelen van het burgerlijk recht, zooals handels- en belastingrecht. Veel nadere toelichting behoeft dit programma niet voor hen, die de eischen der praktijk kennen. Dat deze leervakken naast praktische kennis ook eenig inzicht in de problemen kunnen en moeten aanbrengen ligt voor de hand. Een nadere uitwerking van de onderdeelen der leerstof is hier niet op zijn plaats.

Hoe de leerstof over de drie cursussen verdeeld moet worden, zal de praktijk leeren. Dit hangt ook af van de wijze, waarop de voorstudie geregeld kan worden en hoe de nazorg in de maanden tusschen de verschillende cursussen kan werken. Dit zijn twee afzonderlijke problemen, die om oplossing vragen.

3e. *De methode.* De methode van onderwijs moet zooveel mogelijk schoolsch en wetenschappelijk zijn; schoolsch, opdat de vermeerdering der kennis zoo veel en grondig mogelijk geschiedt; wetenschappelijk, opdat het inzicht verruimd en methode van critische zelfstudie geleerd wordt. Daarbij moet de methode zich aanpassen aan de eischen van volwassen menschen met ervaring en verantwoordelijkheid, maar zonder oefening en geschooldheid in het studeeren. Dit vraagt bijzondere tact en bekwaamheid der leeraren, die temidden der leerlingen als het ware in een socialistische kostschool gedurende eenige weken zich aan die taak wijden. Het leeren zitten is de eerste moeilijkheid voor menschen, die meestal bewegelijke arbeid gewend zijn. Het leeren notities maken en uitwerken, het schriftelijk beantwoorden van vragen, het maken van opstellen en uittreksels zijn onderdeelen der methode, die veel zorg vereischen. De kennis is meestal fragmentarisch en verward en staat verre achter bij de levenservaring en practische bruikbaarheid der leerlingen. Er is in het algemeen een groote wanverhouding tusschen de helderheid en bevattelijkheid van geest en het vermogen om meening en gedachte zuiver uit te drukken.

Maar juist de meerdere rijpheid van geest maakt het mogelijk in korten tijd met harde studie behoorlijke resultaten te bereiken. En aan de wil en volharding hierbij ontbreekt het niet. Deze zijn evenals de goede geest, een uitvloeisel van het gevoel van verantwoordelijkheid, dat de leerlingen als functionarissen bezielt. De vraag van een der leeraren aan den voorz. curator na afloop van den eersten cursus, of men het met deze groep bijzonder getroffen had, kon deze beantwoorden met de opmerking, dat elke groep van verantwoordelijke leiders, zij het dan ook in 't klein, zoo reangeerde op de taak, die hun gesteld werd. De vorderingen zijn dan ook met een goede methode sneller dan op elke andere school. Er zijn leerlingen, die na 14 dagen verklaarden, dat zij meer geleerd hadden dan in al de jaren sinds hun lagere schooltijd en die het gevoel hadden, of ze al maanden bezig waren.

4e. *De cursusduur.* In Januari 1931 is de school geopend met een cursus van drie weken en één klas van 25 leerlingen. De cursusduur moest zoo lang zijn, dat daarin met eenige vrucht een afgerond leerplan kon afgewerkt worden. Twee omstandigheden stelden bepaalde grenzen aan dien duur: 1e. de beschikbare financiën, die voor de kosten van drie weken schooltijd toereikend geacht werden; 2e. de noodzakelijkheid voor de cursisten om studieverlof te vragen. Dit studieverlof is voor velen aan niet te ruime grenzen gebonden. Bij een duur van drie weken bleken de moeilijkheden bijna algemeen te overwinnen.

In Januari 1932 is de school voortgezet met een cursus van 4 weken en 2 klassen van resp. 9 en 28 leerlingen. Slechts 9 van de 25 leerlingen van den eersten cursus konden terugkeeren als tweede klasse met een verder gaand programma. Vier van hen, die niet terugkeerden, kwamen wegens hun onvoldoende vorderingen niet voor de tweede klasse in aanmerking. (Een van hen heeft de eerste klasse gedoubleerd). De andere 12 konden of wegens ziekte of wegens huiselijke omstandigheden of wegens den aard hunner werkzaamheden en de onmogelijkheid om weer verlof te krijgen, niet terugkeeren.

Daarbij kwam nog, dat niet van te voren vaststond na den eersten keer of er meer dan één klasse gevormd kon worden, zoodat de leerlingen niet crop ingesteld waren, om eenige jaren achtereen te komen studeeren, hetgeen nu wel het geval is. Er zijn „arbeidershoogescholen“ in het buitenland, die een half jaar en langer duren. Welke bezwaren dit meebrengt, is voor ieder duidelijk, die zich rekenschap geeft van de noodzakelijke gevolgen hiervan. 1e. Er kan van vergoeding van loonderving voor zulk een langen duur geen sprake meer zijn, zoodat

verschillende functionarissen, voor wie de school bestemd is, van de deelname uitgesloten worden. 2e. De leerlingen keeren niet in hun werkkring terug, daar hun plaats bezet is. 3e. De mogelijkheid wordt groot, dat men hoopt de studie te kunnen aanwenden voor eigen promotie en het verwerven van een anderen werkkring. — Wat in de naaste toekomst de cursusduur op het Troelstra-oord zal worden, staat nog niet vast. De ruimere geldmiddelen voor den cursus-1932, toegestaan door de Centrale Arbeidersverzekerings- en depositie-bank, maakten het mogelijk dit jaar twee klassen 4 weken te laten studeren. Uit een enquête onder de leerlingen van dit jaar is gebleken, dat een verlenging tot vijf, hoogstens zes weken zonder groote bezwaren voor de meesten mogelijk is. De toezegging van bovengenoemde Centrale maakt het waarschijnlijk, dat het aantal klassen op drie gesteld kan worden.

Zoo krijgt dan de Troelstraschool in dit opzicht langzamerhand een vasten vorm. De leerlingen, die aangewezen worden, kunnen er, als ze voldoende vorderingen maken, op rekenen, dat ze in drie achtereenvolgende jaren gedurende 4 à 6 weken een studie aan deze school mogen doormaken.

5e. *De lesrooster.* In verband met de moeilijkheid om leeraren voor den vollen duur van den cursus vrij te krijgen voor deze school, moet de lesrooster met veel zorg zoo in elkaar gezet worden, dat elk vak het aantal uren krijgt, dat noodig is. De ochtend en de middag worden elk in tweeën gedeeld, zoodat er 4 verschillende lessen per dag gegeven worden. Het huiswerk voor deze 4 vakken wordt 's avonds in de studiezaal gemaakt onder volstrelkte stilte en rust. Dat zulk een dagtaak veel vergt van de leerlingen, spreekt vanzelf. Slechts de Zaterdagmiddag en de Zondag zijn vrij voor zelfgekozen ontspanning. Maar steeds gebeurt het, dat ook dan nog velen aan opgegeven taken zitten te arbeiden. Het doel is in deze weinige weken te gaan tot de uiterste grens van mogelijke geestelijke inspanning voor hen, die dat gewend zijn. Het gevolg is meestal een kleine inzinking na een week, die betrekkelijk spoedig weer overwonnen wordt. Een uitvoerige bespreking met de leerlingen aan 't eind van elke week over de gang van zaken geeft aan het curatorium een duidelijk beeld van de indrukken, de wenschen, de klachten en de moeilijkheden door de leerlingen opgedaan en ondervonden bij hun studie. Zij biedt tevens de mogelijkheid ter verbetering van de gebreken en fouten, die gemaakt worden.

6e. *De ervaring.* Na afloop van elken cursus zenden de leerlingen en leeraren aan het curatorium een rapport over hun bevindingen in, waarbij zij de volle vrijheid hebben om alles, wat zij in het belang

van de school achten, op papier te zetten. Een uittreksel uit deze rapporten levert een aardig beeld op van den invloed der school. Uit de meeste rapporten spreekt groote erkentelijkheid voor het voorrecht, dat den leerlingen geboden wordt en voor de resultaten, waarvan zij in hun werk het onmiddellijke nut ervaren. De lust tot studie is bij de meesten na den eersten cursus gewekt of versterkt, het vermogen tot studie vergroot, de juiste weg is hun gewezen naar het doel, dat zij zich meer of minder bewust gesteld hebben.

7e. *De nazorg.* Den eersten keer hebben de leerlingen telkens in de laatste les eene opgave gekregen van de boeken en hoofdstukken, die voor verdere studie in den loop van het jaar werden aanbevolen. De leerlingen der groote steden vereenigden zich tot clubs, die wekelijks onder leiding van een bevoegde een keer voor de studie bijeenkwamen. De anderen behielpen zich en trachtten zich op hun eentje te redden. Er zat te weinig regel en systeem in deze wijze van nazorg. Dit jaar wordt algeleen reeds eenige leiding gegeven. Voor de hoofdvakken hebben de leerlingen een aantal schriftelijke vragen en schemata voor opstellen gekregen, die reeds gedeeltelijk gedurende den cursus uitgewerkt werden en verder in den loop van het jaar om de 14 dagen aan de leeraren uitgewerkt worden toegezonden. Deze zenden het ingeleverde werk gecorrigeerd terug. Dit geschiedt voorloopig voor de vakken economie, financiën en ten deele voor arbeidsrecht.

Nu weten allen, wat zij doen moeten om de studie bij te houden en is er een controle-middel op hun werk. Dit is het uitgangspunt voor een goede regeling van en leiding bij de zelfstudie thuis, die op zichzelf degelijk georganiseerd moet worden, als de studie duurzame betekenis zal hebben voor de meesten, die blijvend leiding behoeven.

Ook na afloop van den drie-„jarigen“ cursus moeten de leerlingen kunnen rekenen op voorlichting en hulp bij hun verdere studie.

8e. *De voorstudie.* Aanvankelijk werden aan de leerlingen, die toegelaten waren, een aantal boeken ter studie opgegeven. Van deze voorstudie kwam niet veel terecht. Immers de *methode* van studeeren moesten de meesten nog leeren. Daarvoor o.a. was deze school ingesteld. En zonder dwang en leiding bleef het ook bij het niet of meer oppervlakkig doorlezen der opgegeven stof, temeer daar de meesten naast hun beroep tijdroovende functies bekleedden. Men had de boeken zoo ijverig mogelijk van binnen bekeken, maar met de studie kon daarop niet voortgebouwd worden.

Een middel om uitsluitend voor deze hoogstens 30 nieuwe leerlingen elk jaar de voorstudie goed te organiseeren was er niet, omdat zij over het heele land verspreid woonden en men alleen door monde-

linge lessen kan leeren studeeren. Toen is de gedachte opgekomen om voor deze voorstudie voorbereidende avondschoolen op te richten in het heele land met een programma, dat nuttig en bereikbaar is voor vele honderden leerlingen, die er mee van profiteeren en dat tevens bij de a.s. leerlingen van het Troelstra-oord een basis voor verdere studie legt, waarop kan voortgebouwd worden op de dagschool daar, zoodat deze van den aanvang of op een hooger plan komt te staan. Als deze gedachte te verwezenlijken is, levert zij een drievoudig voordeel op. Want naast de beide genoemde voordeelen wordt dan de kern gevormd voor een stuk volksontwikkeling van de allergrrootste beteekenis. Bij wijze van proef zijn reeds 10 zulke scholen gesticht met 250 leerlingen, waar telkens vier leeraren elk één uur per week les geven in de vakken van het eerste studiejaar op het Troelstra-oord, zoodat dit op den duur komt te vervallen. Het curatorium zal in samenwerking met het Inst. voor Arbeidersontwikkeling een belangrijk aantal van deze scholen stichten overal, waar dit mogelijk blijkt. Over de bijzonderheden van dit plan zal in dit orgaan een vervolgartikel verschijnen. Men houde dit goed in 't oog: Wij betreden hierbij geheel nieuwe banen en scheppen geheel nieuwe organen. De praktijk moet uitwijzen, in hoeverre deze aan de behoefte voldoen en levensvatbaarheid hebben.

Iets over het werk te Rotterdam onder meisjes en vrouwen uit de kringen der werkloozen

door IDA HEIJERMANS.

Hetgeen er in Rotterdam gebeurt voor de vrouwen uit de kringen der werkloozen, concentreert zich voornamelijk op bemoeiingen met de echtgenooten der werkeloze mannen. Wat hiervan de oorzaak is, zal in het verloop van mijn beschouwing nagegaan worden.

Het is het „Comité tot ontwikkeling en ontspanning van werkloozen“, dat haar binnen zijn kring betreft en uitgaat van de Volksuniversiteit te Rotterdam, de Vereeniging „Ons Huis“, het Rotterdamsch Leeskabinet, het instituut voor Arbeidersontwikkeling, afd. Rotterdam, het Clubhuis „de Arend“, den Rotterdamschen Bestuursbond, de Arbeiders Jeugd Centrale, den Bestuursbond „Rotterdam“ van de Nederl. Vakcentrale en het Zuider Volkshuis.

De cursussen worden gegeven door de Volksuniversiteit, zijn ook

voor de vrouwen toegankelijk, doch slechts 50 vrouwen volgen ze, terwijl 359 mannen er aan deelnemen!

Een der oorzaken van dit verschijnsel is dezelfde als die, welke bij het werk onder werkeloze mannen wordt waargenomen. Het is moeilijk om bij menschen, die in de schaduw van de werkloosheid leven, belangstelling te wekken en te onderhouden voor onderwerpen, die voor hen slechts van theoretisch belang lijken. Bovendien kan van volwassenen, die met weinige schoolkennis het leven ingingen en nu den prikkel missen van zich op te kunnen werken door meer kennis in het algemeen, niet verwacht worden, dat zij in de drukkende omstandigheden, waarin zij leven, warm zullen loopen voor het opdoen van allerlei kennis en wetenschap. Dit is in nog sterker mate voor de vrouwen het geval, wier gezichtskring door den arbeid thuis minder verruimd werd dan die der mannen. Haar trekken de ontspanningsmiddelen het meest, waarvan zij genieten kunnen met haar mannen, haar vaders of verloofden.

Voorts lijden de vrouwen en de werkeloze meisjes niet zoo onder de ellende van den tijd, die vooral drukt door gemis aan arbeid, als de mannen. Er is het gezin, waarin gewerkt moet worden. De kinderen dienen verzorgd. Is de dochter buiten werk, dan is zij dikwijls een te waardeeren hulp voor de wasch en al het andere, dat er in een gezin te verrichten is.

Bovendien is er minder werkloosheid onder de jonge meisjes dan onder de volwassenen. Haar behoefte minder loon door den werkgever uitbetaald te worden. Geheel zonder werk zijn zij niet langen tijd. Vandaag worden zij in groot aantal ontslagen en morgen kan werkplaats of fabriek ze weer gebruiken, al is het maar voor een paar dagen in de week. In betaalden huishoudelijken dienst vinden ook nog velen werk.

Ook moet er geconstateerd worden, dat de meisjes en vrouwen voor het allergrootste deel niet georganiseerd zijn in vakverenigingen. Zij kunnen daardoor minder bereikt worden dan de mannen.

Het is door dit alles als vanzelf gekomen, dat de Volksuniversiteit te Rotterdam de vrouw van den werkloze door lessen, speciaal op haar behoeften ingesteld, binnen haar zorg heeft betrokken.

Wat alles wat het gezin van den werkloze ten goede komt, vermindert diens zorg, verheldert zijn horizon.

Daarom heeft de Volksuniversiteit praktische lessen georganiseerd in naaien en koken. Wie ze volgen wil, laat zich bij haar inschrijven, waardoor alles van uit één centrum geregeld wordt. Zij verdeelt het aantal inschrijvingen, zendt de cursisten naar de inrichtingen, waar de

lessen gegeven worden en voor haar het makkelijkst te bereiken zijn.

De naailessen worden gegeven in de scholen voor Vrouwenarbeid en het Zuider Volkshuis.

De kooklessen alleen in de eerstgenoemde scholen, omdat die er de keukens voor hebben. Er volgen ± 120 vrouwen de naailessen in het Zuider Volkshuis en ± 130 naai- en kooklessen in de scholen.

Zij behooren bijna allen tot de kringen der modern-georganiseerden. Die van het Zuider Volkshuis bijna hoofdzakelijk tot die der havenarbeiders en de metaalindustrie. Elke cursus bestaat uit tien lessen en wordt gedeeltelijk betaald door de Volksuniversiteit. De leidsters zijn allen leeraren, met bevoegdheid nijverheidsonderwijs te geven.

In alle lessen richten zich de leeraren naar de werkelijkheid, waar in het korte tijdsbestek met dien tijd gewoerd moet worden om zoo gauw mogelijk de noodige kennis aan te brengen. In het Zuider Volkshuis wordt reeds de derde cursus gegeven. Er werd begonnen verleden jaar met 25 cursisten. Dat de lessen in den smaak vallen, het wordt door den groei van het aantal bewezen. Zoo goed als geen verloop is er, evenmin aan de Scholen voor Vrouwenarbeid, waar de eerste cursus nog aan den gang is op het oogenblik, dat deze beschouwing geschreven wordt. Een verklaarbaar verschijnsel! Alle schoolschheid wordt vermeden. Voor een gezellige sfeer wordt gezorgd. De vrouwen naaien onder het genot van een kopje thee. Alles wordt voor haar zoo aantrekkelijk mogelijk gemaakt. Allen naaien een japon, leeren maatnemen, passen, knippen zelf, nadat zij het noodige van de theorie leerden.

Met de leeraren gaan zij stof koopen, kiezen zelf, al wordt er raad gegeven. Het crisis-comité heeft met den betrokken winkelier een overeenkomst gesloten, waardoor de vrouwen op de stof, die zij koopen, twee gulden korting krijgen.

Door eigen aanschouwing heb ik een indruk van de lessen en de sfeer, die er heerscht, kunnen krijgen.

In een der scholen voor Vrouwenarbeid zag ik een groote groep vrouwen aan japonnen werken, en een andere aan het koken.

Zij, die naaiden, hadden of voor het eerst een japon onder handen, of waren reeds wat wegwijz geworden. Er waren jonge vrouwen, maar ook huismoeders, die al wat jaartjes als zoodanig achter den rug hadden. Ingespannen werd er gearbeid. Tijd voor babbelen werd er alleen afgenomen, als er gewacht moest worden op de hulp der leeraren. Aardige, degelijke stoffen werden verwerkt naar van de modeplaat zelf gekozen model.

Dezelfde prettige, vriendelijke werkstemming heerschte er in de

kookles. Wie ze volgt, heeft natuurlijk in eigen huishouden allerlei reeds klaar gemaakt, brengt daardoor in de les haar praktische ervaring mee, die soms voor de leerares wetenswaardig is. Maar hoeveel moeten al die vrouwen er nog leeren wat betreft behandeling van het materiaal, het belang der voedingswaarde van de spijsen, die zij verwerken en de kunst om zoo weinig mogelijk van die waarde te laten verloren gaan!

In deze lessen leeren zij welke smakelijke spijsen er te bereiden zijn van materialen, binnen het bereik van haar finantieele draagkracht, hoe zij afwisseling kunnen brengen in de menu's. Zij eten zelf in de schoolkeuken wat zij klaar maken en geen beter getuigschrift voor dat onderwijs dan de verhalen der vrouwen, dat haar mannen en kinderen smulden aan datgeen wat zij ook thuis nu klaar maakten.

En als in de les de maaltijd bereid is, wordt die gezamenlijk in de schoolkeuken genuttigd. Doch verzorgd eenvoudig wordt de tafel altijd gedekt. Wellicht werkt de een of ander der cursisten de gedachte voor het eigen gezin uit, dat er sfeer uitgaat van de wijze, waarop de maaltijden gebruikt worden.

* * *

In de gesprekken, die ik voerde met de secretaresse der Volksuniversiteit, de directrices van enkele „Volkshuizen“, en door alles wat ik zag in de door mij beschreven lessen, kreeg ik den indruk overal, dat er met liefdevol inzicht gewerkt wordt met deze vrouwen.

Laten wij hopen, dat een tijd, als we nu beleven, in de toekomst voor goed tot het verleden zal behooren. Een crisis, als nu doorgeworsteld moet worden, kan zich niet meer voordoen, als productie- en distributie-systeem anders geregeld zal zijn. Ook zal het dan tot het verleden behooren, dat vrouwen, die reeds een gezin hebben, nog zoo heel veel te leeren hebben, zelfs op het gebied van naaien en koken. Sommigen vertelden mij, dat zij vanaf de lagere school, die zij verlieten na zes jaren er gegaan te zijn, niets en niets meer geleerd hadden.

Door schade en schande wordt de mensch wijs. Ook volken en staten zullen we aannemen. Indien de leerschool van het heden doorloopen is, haar lessen ter harte genomen, zullen zeker de vrouwen op andere wijze de gezinstaat op zich kunnen nemen dan zij het nu moeten doen, daar zij het leven ingestuurd werden met niets dan het beetje kennis van een lagere school, die in haar wezen nog zóó eenzijdig schoolsch is.

Sensatie-bladen

door W. EMMENS.

Dostojewski laat Iwan Feodorowitch, de physicus, zeggen: „Wanneer men in de menschheid het geloof aan de onsterfelijkheid vernietigt, verkwijnt in haar ook onmiddellijk niet alleen de liefde, maar ook elke levende kracht, het leven in de wereld voort te zetten; ja, dan bestaat er niets onzedelijks meer en alles is geoorloofd, zelfs de menscheneterij; voor elk individu moet de natuurlijke zedewet onmiddellijk in haar volledig tegendeel verkeeren en het egoïsme zelf moet tot aan de misdaad toe niet alleen de mensch geoorloofd zijn, maar moet in zijn toestand door hem zelfs als onvermijdelijke, ja als de allerwijste, zoo niet zelfs als de edelste uitweg, erkend worden.”

Deze jonge man, met de hel in hoofd en hart, wilde zijn leven rekken tot zijn dertigste levensjaar door een kracht, die alles verdraagt, de kracht van de gemeenheid van de Karamasows, en dan misschien in verdorvenheid verdrinken, zijn ziel in ontceering verstikken, of er aan ontkomen op de wijze van de Karamasows, d.w.z. met het devies: Alles is geoorloofd.

Is het een profetie voor zijn eigen land geweest?

Als men de wekelijksche lijst van overvallen, inbraken, diefstallen en moorden bij ons leest, zou men haast geneigd zijn te zeggen: Ook wij zijn dus nu zoo ver; het geloof aan de onsterfelijkheid is vernietigd en de gevolgen daarvan vertoonen zich in al hun schrikwekkendheid. Haast! want rustig kunnen we zeggen, dat ons volk in zijn totaliteit nog niet door een tot ondergang doemend, misdadig egoïsme is aange tast, ofschoon de aanvreting wel begint, niet collectief als in de Sowjet, maar individueel. Diep teleurgesteld is men, wanneer men leest, dat iemand dertig jaar lang een vertrouwenspost heeft bekleed en nu wegens verduistering wordt „opgesloten”, zooals de term luidt. Met afschuw vervuld worden we, als we lezen, hoe ouden van dagen afgeslacht worden terwille van een beetje geld. Het „alles is geoorloofd” moet wel wortel geschoten hebben. Een innerlijke rem schijnt voor de misdrijvers niet meer te bestaan. Het wegvallen van deze innerlijke rem beteekent, het niet meer gebonden zijn aan zedelijke normen. En het verlies van deze band beteekent weer het aangewezen-zijn op de lusten en begeerten van het naakte animale leven.

Om deze lusten en begeerten te bevredigen, om — dit is immers het eenigste, wat overblijft — prikkeling van het egoïstisch, dierlijk leven, sensatie in haar ruwste vorm, te ondergaan, grijpt men naar het middel, dat dit kan verschaffen: geld, en nog eens geld. Men zoekt dit machtig te worden door moord en doodslag heen.

En de oorzaak? Geestelijke stroomingen van de laatste tientallen jaren, vooral het historisch materialisme, hebben de band met zedelijke, tegenover ons staande normen verbroken. Velen werden en worden als koeien grootgebracht; volgens hun innerlijk instinct moet alles geoorloofd zijn; alleen materieel eigenbelang, de zedelijke normen van anderen en de justitie doen hen op de weide binnen de aange-wezen omheining grazen. Ze hebben slechts één doel: steeds een *beter* weide te zoeken. Innerlijke, geestelijke waarden, niet van menschen afkomstig, bestaan voor hen niet; ze kennen geen levenswaarden naast het materieele.

Voor deze van zedelijke normen ontdane zielen is de huidige tijd wel heel moeilijk; het historisch materialisme woekert als de pest van roode zelfzucht in hun onrijpe geest en de werkloosheid is voor hen „des duivels oorkussen.“ Het slot is, dat het „alles is geoorloofd“ zich aandient.

Maar hoewel het nog een groote stap is van deze gedachte tot de daad, zullen uiterlijke invloeden de niet meer uit zich zelf geremde mensch gemakkelijk daartoe drijven.

Slechte kameraadschap, toespraken van revolutionair-politieke tinnegeters, niet gecontroleerde vertrouwensposten moedigen tot de daad aan, kweken misdrijf. Van zulke *uiterlijke factoren* kan men niet direct zedelijke zelfverantwoordelijkheid vergen. Maar er zijn andere, waarbij dit wel het geval is.

Onlangs las ik een verslag van een rechtszitting, waarin door de rechtbank aan een handelsagent, die met termijnbepalingen werkte en als getuige gedagvaard was, het „kweken van misdrijf“ werd voorgehouden, omdat hij wist, dat de beklaagde niet bij machte *was* te betalen. De rechter meende dus van deze handelsagent een zekere mate van zedelijke zelfverantwoordelijkheid te mogen eischen tegenover iemand zonder zedelijke rem.

* * *

Met hoeveel meer recht mag van een redactiestaf van een krant zedelijke zelfverantwoordelijkheid gevraagd worden — vooral in deze tijd. Een krant, die thans speculeert op de sensatielust van het publiek, die thans op het rauwe, animale leven, beroofd van elke zedelijke norm, als een azende gier neerstrikt, om zijn lezerskring te vergrooten, kan heel gemakkelijk het laatste stootje geven aan een wankel geest, om zijn „alles is geoorloofd“ in een daad uit te leven en daarna in wanhoop uit te roepen: Wat heb ik gedaan? Hoe was het mogelijk, dat ik dat gedaan heb! Nee, *ik* was het niet, het was een *ander*...

Onlangs hebben eenige kamerleden aan de Regeering om maatregelen tegen sensatiwekkende kranten gevraagd. 't Is zeer begrijpelijk!

Op hen, die als voorlichters in deze tijd fungeeren, rust een zware verantwoordelijkheid tegenover de zwakke, onontwikkelde geesten. Of deze voorlichters zich dat steeds bewust zijn? Zeker niet! Want meer dan ooit worden phrasen en holle woorden van revolutionnaire strekking met veel pathos over de massa geworpen, waarvan sommige enkelingen dan in de handen van de justitie vallen en boeten voor het politiek gezwendel van ongare „voorlichters“, die helaas vrijuit gaan. Meer dan vroeger worden zonder betooning van eenige zedelijke verantwoordelijkheid „sappige“ berichten in kranten gelanceerd, die er op berekend zijn, de sensatielust aan te wakkeren, ten einde het aantal abbonnés op te voeren. Berichten, die objectief het waar, wanneer, maar vooral het hoe tot in de fijnste griezelvekkende details uitspinnen; berichten, die uit de vijfhoofdige opschriften telkens een hernieuwde prikkel op de sensatielust van het publiek aanwenden; berichten, die het slechte niet opzettelijk verheerlijken, maar die een dergelijke sensationele terminologie gebruiken, dat een lezer daaruit een vereering voor de misdaad, neen, wat nog erger is, een vereering voor de misdadiger heel gemakkelijk verkeerdelijk kan afleiden. Ik kan niet ontkennen, dat ik bewondering heb voor het vinden van die psychologisch-rake, sensatiwekkende terminologie, waarmee het gebodene in de oogen, hoofden en harten van de lezers wordt geboord.

Maar evenmin kan ik ontkennen, dat ik medelijden heb met en afschuw koester voor de journalistieke geesten, die zich met het „alles is geoorloofd“ op de stuurlooze, van zedelijke normen beroofde zwakkelingen, die alleen nog maar hun lusten en begeerten hebben overgehouden, werpen.

In een van de bladen las ik een beschrijving van het doen van Al Capone. Hij wordt genoemd „de koning(!) van de misdaad“, „de koning(!) van de onderwereld“; „politie en rechters worden niet gevreesd: die gehoorzamen de bevelen van den oppermachtigen(!) beudeleider en worden omgekocht.“ Als een „keizer“(!) rijdt hij met zijn escorte door Chicago's straten en „het ging van mond tot mond“ (sprookjesachtig zelfs!): „Daar gaat Al“. — Na lezing heeft men de indruk, dat de onderwereld gelijk is aan de bovenwereld, alleen met een iets andere nuanceering. Het kan niet uitblijven, dat zoo'n beschrijving op zwakke, avontuurlijke geesten in deze tijd haar invloed uitoefent. Het ergerlijke is niet, dat van „muizen“ „olifanten“ gemaakt worden, maar dat elke zedelijke zelfverantwoordelijkheid van de schrijver in zoo'n beschrijving zoek is.

Mij viel één nummer van een krant in handen, waarin ik de volgende berichten, sommigen van foto's en vijfhoofdige opschriften voorzien, las. Ik meen niet ver mis te zijn in het weergeven van de indruk, die het op sommige wankele gemoederen moet maken.

a. *Roofoverval te Schipluiden.*

Brandkast geplunderd van de Boerenleenbank.

De kassier neergeslagen.

Een bedrag van 10.800 gulden aan bankpapier en silver meegenomen.

Aanslag gepleegd door twee mannen. — Een derde stond op den uitkijk. — Daders ontvlucht. — Nog geen enkel spoor ontdekt.

Die derde op de uitkijk? 's Jonge, moet ik toch even lezen!

b. *Aanslag op ex-Keizer van China.*

Bom in mand met vruchten.

Nou, ook een listeling! Gauw even lezen.

c. *Moord op Berlijnsch taxi-chauffeur. In zijn auto doodgeslagen.*

Aan de orde van den dag. Sla je over.

d. *Communisten slaags met Nat. socialisten.*

Nou, ja!

e. *De moord op den notaris te Gorinchem.*

Arrestatie te Woerden.

De politie op een spoor.

Boerenarbeider aangehouden en na nachtelijke huiszoeking overgebracht naar Gorinchem.

Had de vermoorde een voorgevoel?

Interessant, vooral dat voorgevoel. Even lezen.

f. *Door zijn beide „vrienden” neergeslagen en beroofd. Na hem eerst getraceerd te hebben.*

Ook geraffineerd! Maar „vrienden”, wat is dat?

g. *Baudieten-overval te Tsientien.*

Aanslagen op stationspolitiepost en paleis van den gouverneur.

Niettegenstaande „stationspolitiepost”, sla je over. Chineezzen, zoo ver weg.

h. *Lijk gevonden op spoorlijn Maassluis—Hoek.*

Nou, ja.

i. *Na den moord op den Chinees te Amsterdam.*

Al weer een Chinees.

j. *Cassa te Arnhem geplunderd.*

Lees je niet, zoo'n kleinigheid.

k. *Postbesteller overvallen te Eindhoven.*

De aanrander gevlucht.

't Gaat hier al net als in Duitschland.

1. *Serge de Lens, de grootste gentleman-boef van den modernen tijd. Eenzaam Dieppe het slachtoffer.*

Vele weeke hartjes en 'n brandkast.

Monseigneur de Guise was wijs met hem.

Al wat spurneus is, thans achter zijn fraai geplooid pantalon gestuurd...

Nee, dat is journalistiek-opgeblazen. Maar: gentleman-boef, eenzaam, weeke hartjes en die brandkast en die Monseigneur en die geplooid pantalon! Nee, dat moet ik toch even lezen!

... En dan het slot: „Een galgebrok, dat is hij, maar wijs me de vrouw eens, die hem kan weerstaan.”

Nou?

m. *Nachtelijke inbreker doodgeslagen.*

Door patrouille verrast.

Serge is veel interessanter!

n. *Oplichterstruc, die niet opging.*

„Zoo oude jongen, hoe gaat 't er mee. Ken je me niet meer?”

Aan het verkeerde adres.

Ja, ... Ik snap het. Even kijken, of 't zoo is!

o. *Een aap opgeleid tot inbreker.*

Mislukt debuut in hotel Weltevreden.

Nou, ze worden al slimmer.

p. *Meesterlijke Dranksmokkelorganisatie van Al Capone, den koning van de misdaad.*

Luxe-hotel zijn generale staf.

Politie en rechters worden niet gevreesd: die gehoorzamen de bevelen van den oppermachtigen bendeleider en worden omgekocht.

Al op zijn hoede voor concurrenten.

Dat is nou je! Sapristi, wat een kerel! Koning van de misdaad! 't Klikt goed. Heeft zelfs een generale staf! Een zoodje, die rechters en politie. Net als bij ons: de klasse-justitie. Sapperloot, wat een vent! „Zwaar gewapende schildwachten.” „Een speciale lijfwacht!” uitgerust met „machinegeweren”. Hij gaf „audiëntie”, aan vooraanstaande politici en advocaten van Chicago, autoriteiten van het politie-departement”, enz. Rechters bieden Al hun verontschuldigungen aan! — Och, of je nou baas van een fabriek bent — die zuigt zijn lui ook immers uit — of „koning van de onderwereld”. Weinig verschil. 'k Was toch nog liever het laatste. En bovendien, je kon die kapitalisten eens een hak zetten. Koning! Je zou er haast een paar jaartjes voor over hebben.

Gelijk gezegd: deze verzameling komt uit één enkel nummer van een krant.

Men kan begrijpen, dat zoo'n nummer van een krant een verderfelijke invloed moet hebben. Maar.... *bewijzen* hebben we niet. Die bewijzen zou misschien de rechtbank kunnen verschaffen. Misschien, omdat bij de behandeling van een misdaad niet steeds de invloeden blootgelegd worden, die tot de misdaad geleid hebben. Maar toch zou ik graag een of meer rechters daarover willen hooren, b.v. Mr. de Bie te Rotterdam, of anderen, die licht in deze vraag zouden kunnen brengen, om te zien, of verband tusschen sensatie-bladen en misdaad duidelijk te constateeren valt. 't Zou voor sommige journalisten een waarschuwing kunnen zijn, waarvan ze schrokken.

Radio en Onderwijs.¹⁾

Onder bovenstaanden titel geeft ons redactielid de heer G. van Veen, Adjunct-Directeur van het Nutsseminarium voor de paedagogiek, eenige beschouwingen, welke wij hieronder in hoofdzaak laten volgen, omdat wij het gewenscht achten, dat zij een grootere verspreiding vinden.

De schrijver begint met de opmerking, dat hij langs velerlei wegen kennis heeft kunnen nemen van de kritiek, die geleverd is op het denkbeeld om in het onderwijsprogramma der scholen ook vaste uren of halve-uren op te nemen gewijd aan lessen per radio.

Naast de enthousiasten voor dit denkbeeld, die wellicht een weinig oppervlakkig alles en nog wat van deze nieuwe onderwijstechniek verwachten, komen een groot aantal bedachtzamen, die op grond van hun onderwijs- (niet radio-) ervaring een aantal zwaarwichtige tegenwerpingen komen aandragen, die maar niet zoo één, twee, drie opzij te schuiven zijn.

De schrijver neemt ze echter in nadere oogenschouw en het is de moeite waard te zien hoe weinig van deze bezwaren overblijft onder zijn kritisch en met ervaring gehanteerd ontleedmes.

De bezwaren vallen in vier groepen. Zij betreffen *a.* het verlies van *sfer* en intimiteit; *b.* het gevaar van *passiviteit*; *c.* het *cliché-karakter* dat het radio-onderwijs onvermijdelijk zou moeten dragen; *d.* de *vervlakking* die er noodzakelijk uit zou moeten voortvloeien.

¹⁾ Uit de Mededeelingen van het Nutsseminarium voor Paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam No. 20, door G. van Veen.

a. Wat de *sfeer* betreft geeft schrijver voorbeelden van twee uitersten. Hij beschrijft een bezoek aan een school waar de jongen, die hem opendeed, hem als 't ware op zijn teenen bezwoer toch maar weer weg te gaan, omdat ze nu net „radio hadden” en waar hij zich bij de volslagen verzonken aandacht van meester en jongens hinderlijk overbodig voelde. Men luisterde naar „den” minister, die een bloementoonstelling te Aalsmeer opende en de beteekenis van onzen bloemenexport schilderde. Concurrer daar nu maar eens mee met je aardrijkskundeboekje!

Het andere uiterste beleefde schrijver, toen hij in een school kwam, waar onder het werk door de radio als maar jengelde. Goed voor oefening van het concentratie-vermogen, meende de meester!

En schrijvers conclusie dat de „sfeer” ook bij de radio afhangt van hem die het instrument en zijn gebruik beheerscht, kunnen we volkomen onderschrijven. De voorbereiding, de begeleidende houding, het volgende woord, kortom de hanteering van het geheel, daarop komt het aan, is die goed, dan loopt de sfeer geen gevaar.

b. Over *passiviteit en activiteit* maakt de schrijver belangwekkende opmerkingen, die culmineeren in de vraag: *is luisteren passief zijn?* Natuurlijk niet. Men zou zelfs kunnen zeggen: luisteren, goed luisteren vooronderstelt verhoogde activiteit van den geest: „innere Anschauung” zooals Pestalozzi zegt. En de schrijver maakt daarbij de aardige opmerking dat de doove, die het van zijn oog moet hebben alleen (zonder de hulpmiddelen, die een moderne paedagogiek ter beschikking stelt), eenzaam wordt en verdoft van geest. De blinde daarentegen, die bijna alles met het oor doet, heeft een opgewekt zieleleven, juist omdat zijn vermogen tot „innere Anschauung” steeds actief wordt gehouden.

Alles moet dus gedaan worden om de kinderen tot de juiste luisterhouding te brengen. De waarde van de stof voor de school moet natuurlijk vast staan. Een ideaal programma zou daarvoor door een commissie van vakmensen moeten worden opgesteld. Maar die waarde wordt niet enkel door den inhoud bepaald, maar voor een even groot deel door de voorbereiding door den onderwijzer en door de behandeling na de lezing. Een goedgebruikte radio-schoollezing acht schrijver een prachtig hulpmiddel voor het taalonderwijs, dien hoofdschotel van ons schoolmenu.

In gedachten ziet hij de radioles wat de hoogste klas betreft aldus: ieder kind met potlood en papier voor zich wacht met spanning op het moment, dat de lezing doorkomt. De onderwijzer zelf evenzeer zit klaar om het gesprokene te „verslaan”.

Wat een inspanning, wat een concentratie, wat een oefening, wat een variatie, wat een bron van misverstand en dus vroolijkheid en goed verstaan, waarlijk men behoeft hier de saaiheid niet te vreezen noch de passiviteit.

c. Maar de uitzending zou slechts *licht* kunnen geven.

Elke klasse stelt immers zijn eigen eischen, hoe zou men van buitenaf op een willekeurig moment aan die eischen kunnen voldoen?

O.i. ligt hier wel het sterkste punt van aanval van de bestrijders, maar schrijver meent dat het met die fijne nuanceering zoo'n vaart niet loopt en dat er althans een belangrijk tegenwicht ligt in de omstandigheid dat voor elk onderwerp een der beste krachten kan worden gekozen en dat deze beste kracht zijn best zal doen om voor de radio op zijn best te zijn.

Overigens — meent schrijver — spreekt bij al deze bezwaren een zeker verzet tegen het nieuwe mee.

Vele jaren geleden gaf een Amsterdamsch leeraar in de Fransche taal reeds een phonetische cursus door middel van een pathéfoon. Ieder deskundige, die niet per pathéfoon werkte, riep het gezond verstand tot getuige tegen dit mechanisch gedoe!

En nu? Een Amsterdamsch H.B.S.-directeur noodigt de pers in zijn school, om eens een les per linguaphoon bij te wonen. De leeraar, academisch gevormd in zijn vak, zegt: Het is van groot belang, dat de leerlingen hier de vreemde taal met juist accent en goede intonatie hooren spreken en hij gelooft, dat wanneer zij een goede serie platen hebben doorgewerkt, zij een niet al te moeilijke Fransche lezing kunnen volgen. Een journalist schrijft: „Direct valt het als een groot voordeel op, dat de meisjes en jongens deze stem met gespannen aandacht volgen“, en hij eindigt met de verwachting, „dat de mechanische stem in de toekomst in de school een belangrijke rol zal spelen.“

Zoo weet het leven telkens en telkens weer ons verzet tegen het nuttig-nieuwe te overwinnen!

Het is bekend dat in de school de onervaren onderwijzer maar heel weinig van zijn meer ervaren collega profiteert, dat het overgrote deel der leerkrachten, eenmaal zelf in vaste betrekking, nimmer meer een les van een ander beluistert. Dat nu verder alles zoo goed is als het zou kunnen zijn, zal wel niemand aannemen. Ieder lid van het schooltoezicht zal dat ook weerspreken.

Zou dan, zooals de leeraar in de vreemde taal voortdurend door de linguaphoon geprikkeld wordt zijn uitspraak te verzorgen, de onderwijzer een zorgvuldig geprepareerde les per radio ook vaak niet kunnen aanvoelen als een modelles, die nu eens niet zijn gevoel van eigen-

waarde bedreigt, zooals opzettelijke didactische demonstraties het in anderen vorm plegen te doen?

Zou niet menigmaal een radioles het didactisch geweten van den onderwijzer kunnen opfrisschen, hem overtuigen, dat een diepere doorleving van de stof dan hem tot dusver lukte, mogelijk is, en een betere methodische behandeling tevens?

Hier is dan ruimte voor hetzelfde werk, dat de linguafoon doet. Als de academisch gevormde leeraar verrukt is met de declamatiemodellen, die dit apparaat geeft, zou dan menig onderwijzer met acte L. O. in een vreemde taal wat zijn uitspraak betreft niet zijn voordeel kunnen doen met wat de radio kan geven? En, als hij zijn kinderen in school laat luisteren, zou dit voor hem geen spoorslag kunnen zijn, om ook stilzwijgende kritiek te voorkomen, niet te zeer beneden het „cliché“-model te blijven?

Zou — zooals in Engeland geschiedt — een goed voorgedragen vers in een klasse niet mee tot navolging kunnen prikkelen en het heele lesonderwijs een opfrissching kunnen geven, die op andere wijze niet te verkrijgen is?

Zoo gezien zou naar den kant van den onderwijzer de radioles zeer goed kunnen meewerken, het doodloopen in de sleur tegen te houden. Menig onderwijzer moge daarin een cliché van fijner structuur vinden dan het cliché, waartoe zijn eigen lessen zoo licht kunnen verstarren, als hij nimmer met proeven van voorbeeldige doorleving en bewerking kennis maakt.

Schrijver herhaalt: dit soort modellessen voor den onderwijzer zou diens gevoel van eigenwaarde nu eens niet behoeven te krenken.

d. *Vervlakking*. Zij, die de klacht uiten, dat ons moderne leven lijdt aan het euvel der vervlakking, hebben zeker geen ongelijk.

Ook niet zij, die van oordeel zijn, dat de radio dit euvel in de hand kan werken, doordat zoo gemakkelijk de eerbiedshouding tegenover het gebodene verloren gaat. En waar in opvoeding en onderwijs de eerbiedshouding wegvalt, is van verdieping geen sprake meer, alleen maar van vervlakking.

Zoo is het ook — denkt schrijver — in menige huiskamer gesteld. Men raakt er aan gewoon de radio te hooren, men vindt het vreemd-stil, wanneer hij lang aaneen zwijgt, maar men raakt er ook aan gewoon daarnaar *niet* te luisteren en een rede, die van de hoorders wat eischt, wordt spoedig als vervelend afgezet. Hier dreigt door een te veel inderdaad de passiviteit als gewoontehouding.

Intusschen mag ook hier niet worden gegeneraliseerd. Als schrijver in zijn geheugen terugroept een aantal avondjes, dat hij in gezinnen

ten plattelande mee naar de radio luisterde, dan heeft hij daar toch wel eerbied voor het radioprogramma gevonden. Daar werd de vraag: „Wat hebben wij vanavond?" nog wel ernstig besproken en werd de voorloopige keuze in onderling beraad vastgesteld. Het heeft hem verbaasd, hoe goed men georiënteerd was omtrent het gehalte van de sprekers en de uitvoerende kunstenaars.

Als men dan ook van vervlakking zou spreken in betrekking tot het platteland (tengevolge van de radio, zou men zeker onjuist zijn. Op menig afgelegen dorp, op honderden afgelegen boerenhoeven, waar de vluchtigheid van het moderne leven nog niet de geestelijke concentratie tegenhoudt, heeft de cultuur haar intrede gedaan en wordt het geboilene op serieuze wijze verwerkt.

In de groote stad is de toestand ongetwijfeld minder gunstig. Maar ook hier zal verschil zijn. Waar de ouders 's avonds in den familiekring zijn, nog op de gezinsfeer hun stempel vermogen te drukken en waar, ook intellectueel, ernst wordt gemaakt met de opvoeding, zal de radio zeker nog de levensverdieping ten goede komen. Waar weinig geestelijk verband is en dientengevolge de jeugd zelf baas, vaak doordat de ouders uithuizig zijn geworden, zal het wel tamelijk chaotisch toegaan.

Maar zouden daar zonder de radio de lessen zooveel beter geleerd worden? En is het zelfs waarschijnlijk niet zoo, dat men minder uitgaat, omdat het ook thuis gezellig is te maken met allerlei, wat men anders alleen buitenshuis kon hooren? Klagen onze café's niet steen en been over vermindering van drukte sedert de vroegere klanten de radio in huis hebben? Het mag dan waar zijn, dat er iets van de cabaret- en cafésfeer in de huiskamer is gedrongen, men is dan toch thuis en men is meer bij elkaar dan vroeger. Indirect profiteert zeker de jeugd op deze wijze toch nog van de radio.

Intusschen moet onze aandacht er op gericht zijn ter wille van de volksopvoeding de eerbiedshouding ten opzichte van de radioprogramma's te versterken. En zooals het mogelijk is de leerstof der school door aanraking met het werkelijke leven te verdiepen, zoo lijkt het omgekeerd mogelijk door middel van de school voor een goed gebruik van de radio op te voeden.

Schrijver heeft hetzelfde opvoedkundige thema al eens behandeld ten opzichte van het lezen. Negen en negentig procent van ons lezen is stil-lezen. Voedt de school op voor het stille lezen? Leert zij den kinderen de concentratie, die daarvoor noodig is onder omstandigheden, die in overeenstemming zijn met de practijk van het leven? Leeren wij den kinderen zelfstandig de leesstof op te nemen, te verwerken

en weer te geven, zooals dat in het leven zelf noodig is? Hebben wij hun de gewoonte bijgebracht serieus ernstige stof te lezen?

Schrijver heeft, wat de school betreft, gemeend deze vraag ontkennend te moeten beantwoorden en aangedrongen op veranderingen ten opzichte van het vak lezen, zoodanig, dat eenzijdig niet zooveel tijd werd verkwist, anderzijds de werkelijke eischen van het leven beter voor oogen werden gehouden.

Welnu, wat van het lezen geldt, geldt ook voor het luisteren. Kinderen te leeren met concentratie te luisteren, het beluisterde zelfstandig te verwerken (aanteekeningen!) en daarna het beluisterde woord of schrift weer te geven, is een oefening, die in belangrijkheid het maken van moeilijke sommen en het memorereen van moeilijke jaartallen verre overtreft. Het is natuurlijk heel goed, dat één leerkracht de ontwikkeling der kinderen leidt, maar evenmin als de onderwijzer er aan denkt alleen te laten lezen, wat *hij* geschreven heeft, omdat ze aan zijn eenvormig stijfcliché niet genoeg zouden hebben voor hun taalvorming, evenzoo moet het goed zijn ook eens *andere stemmen* te hooren en eens een *andere wijze van verwoording* te beluisteren dan die van den onderwijzer alleen.

En als daarbij dan de opdracht komt niet alleen zichzelf, maar ook anderen rekenschap te geven van het beluisterde, dan ontstaat de gewoonte houding van het luisteren, die pas vrucht kan zijn van veelvuldige herhaling en oefening. Uit een oogpunt van intellectuele vorming is deze oefening van het grootste gewicht.

Om dergelijke boeken te kunnen lezen, wat inspanning eischt, moet men kunnen lezen. Niemand zal er aan denken kinderen een moeilijke gymnastische oefening te laten uitvoeren zonder de zekerheid te hebben, dat zij voldoende voorgeoefend zijn. Denkt men, dat de kunst van het lezen uit de lucht komt vallen? De kinderen moeten op stil lezen getraind zijn en ze winnen deze kunst alleen door zelf te lezen onder een contrôle, die op het resultaat toeziet en helpt bij het overwinnen van bezwaren. Pas, als op deze wijze de kunst van zelfstandig lezen met behoorlijke stof is verkregen, mag men verwachten, dat, als de schooljaren achter den rug zijn, de inertie overwonnen kan worden, welke van het lezen van degelijke lectuur terughoudt.

Met luisteren gaat het niet anders. Om met succes te luisteren, moet men leeren verstaan. Een eenigszins ongewone stem, een wat afwijkende zinsbouw, een wat minder vertrouwde stof mag niet dadelijk de aandacht afleiden en de energie verlammen. Kinderen moeten door de besten onder de eigen kameraden ervaren, dat het mogelijk is, een voordracht te volgen en zichzelf in dit opzicht eischen te stel-

len. En als zij dat geleidelijk leeren, is er ook de vreugde van het begrijpen, de vreugde van het kunnen, die slechts ten koste van inspanning kan worden gewonnen.

Heeft de school deze kunst geleerd, dan is er minder kans, dat zij later door gebrek aan concentratievermogen en door gebrek aan energie terugschrikken voor wat degelijke stof eener radiolezing. Menigmaal zal het mogelijk zijn, waar de radio zoo algemeen is geworden, in de hoogste klasse eens als taak op te geven een radiolezing over een speciaal onderwerp, die de onderwijzer in het radioprogramma aangekondigd heeft gevonden, *thuis* te beluisteren, om daarvan op school verslag te komen doen.

Dan zal menigmaal een deel van het gezin meeluisteren en aan de schooltaak meewerken, zooals dat wel vaker geschiedt. En dan komt de opgave aan den luisterer van het geheele gezin ten goede. Zoo ergens, dan kan op dit terrein de school iets voor het gezin doen, eenerzijds door een geslacht te kweken van ernstige luisteraars, anderzijds door van het gezin eens een half uur concentratie te vragen.

Ook op andere wijze komt dan vanzelf het onjuiste gebruik van de radio ter sprake. De invloed van den goeden onderwijzer op het schoolgaande kind is groot. Indien naar aanleiding van op school beluisterde radiolessen, de onderwijzer de gewoonte in vele gezinnen, om elk oogenblik over te schakelen of om slechts oppervlakkige stof aan te hooren, kritiseert, dan zal ook deze kritiek zelfs in het gezin haar werking doen. En zoo zou het kunnen zijn, dat de radioles op de school in plaats van het onderwijs te vervlakken, de cultureele werking van de radio in het gezin helpt verdiepen en bevestigen.

Feiten en Pogingen.

Rapport der Regeeringscommissie inzake het Dansvraagstuk.

Bij de Algemeene Landsdrukkerij te 's Gravenhage is verschenen het Rapport der Regeeringscommissie inzake het Dansvraagstuk.

Misschien is het verschijnen wat laat, omdat de groote danswoede al voorbij is. Weliswaar is dit op het platteland nog niet het geval. De commissie zegt in hoofdstuk 6, dat ten plattelande de lust tot geregeld dansen in het open-

baar eer toenemende is dan afnemende. Autobus en radio vergemakkelijken daar de dansmogelijkheid.

Maar de groote steden zijn en blijven voorloopig toonaangevend en als de danswoede daar vermindert, zal ook het platteland eersdaags wel weer ander vermaak zoeken.

Al is dus dit rapport wat laat om richting aan te geven, toch is het buitengewoon belangrijk, omdat het zijn taak zeer ruim heeft opgevat en uitgewerkt.

Verschillende autoriteiten verschaften

gegevens, door vragenlijsten in te vullen over plaatselijke toestanden. Gemeenten, kinderrechtshouders, voogdijraden en de politie-autoriteiten der zes grootste steden werkten op deze wijze mee. En de commissie, bestaande uit de heeren Mr. H. de Bie, Mr. G. van Baren, G. van Veen, H. J. Versteeg, Mr. R. J. Th. van der Heyden en Mej. J. M. J. A. Meyer, heeft deze gegevens uitgewerkt en voor de practijk conclusies getrokken, die zijn vastgelegd in eenige bepalingen, die de Regeering worden voorgelegd als minimum-normen.

Naast eenige eischen over de inrichting van de danslokaliteit houden deze bepalingen in: het verbod van minder-jarigen beneden de leeftijd van 18 jaar. Verder moet het dansen geleid worden door een daartoe geschikt geacht dans-leeraar, die voor de goede gang van zaken mede verantwoordelijk is. Heffing van een toegangsprijs. Wering van ongewenschte elementen. Dit zijn de praktische resultaten van het rapport.

Daarnaast geeft het in algemeene beschouwingen een tijdsbeeld en verklaart het dansvraagstuk van hieruit. Het is een groot voordeel, dat het probleem niet geïsoleerd is gesteld, maar in verband wordt gezien met algemeene cultuurproblemen.

En het rapport, dat boeiend en vlot is geschreven, in tegenstelling met veel andere officiële verslagen, is interessante lectuur voor ieder, die zich bezig houdt met problemen van hedendaagsch cultuurleven.

Psychologisch dringt de studie diep door in het probleem van den dans, het omzeilt nergens, maar tracht het belangrijke op te sporen.

Maar juist bij dat cultureele gedeelte, dat we als studie zeer waardeeren, duiken onze bezwaren op.

Eenige er van willen we noemen.

De commissie ziet het dansvraagstuk als een deel van de zedenvervalding, die ontstaat uit verschijnselen, deels van tijdelijken, deels van blijvenden aard. De tijdelijke verschijnselen, die van de na-oorlogpsychose verdwijnen, maar de blijvende verschijnselen, wortelend in de differentieering en specialisatie van

het arbeidsproces gaan steeds door. Uitvoerig beschrijft de commissie de invloed van dit proces. Maar ons verbaast het optimisme, waarmee de commissie de mogelijkheid van terugkeer naar vroegere levenswaarden opstelt, terwijl zij aan de andere kant erkent het steeds voortschrijden van de maatschappelijke ontwikkeling in genoemde richting.

Tegenover het vroegere normbewustzijn wordt in dit zelfde hoofdstuk het gevaar van het Amerikaanse Pragmatisme gesteld, de geestesrichting, die enkel de practijk van het leven aanvaardt als toets op het leven.

Het teleurstellende in deze bestrijding van het Pragmatisme is evenwel, dat die bestrijding zelfs nergens boven die geelaakte geesteshouding uitkomt. We hooren niet de stem, die getuigt van binnen uit, van onvergankelijke levenswaarden, er klinkt nergens een roep, die ons een levend geloof verkondigt, dat ons doet zwijgen door de innerlijke kracht. We vinden alleen gedachten, die ons het „voordeel“ van een andere levenshouding verkondigen. Cursief gedrukt, op blz. 12. „Laten zijn aanhangers (hiermee wordt de Americanisatie bedoeld) bedenken, dat wij in Europa niet de arbeidsdrift kennen van „het jonge land der onbeperkte mogelijkheden“, geen Europeesche vlag hebben te hijschen, die hypnotiseeren kan, dat er hier geen Europeesch volkslied zal daveren, om uitdrukking te geven aan onze continentale eenheid, dat we hier geen „ells“ en „cries“ hebben, noch kunnen krijgen, waarin een chauvinisme van „Europe first“ ons als naïve kinderen kan binden“.

De geestelijke balans is opgemaakt. Het is voor ons niet voordeelig, de Amerikanen te volgen. We moeten het maar laten. Zoo luidt deze bestrijding, die door 't pragmatistische karakter weinig overtuigend is als bestrijding van het Pragmatisme.

Een derde bezwaar hebben we tegen de cultuurbeschouwingen in het rapport, een bezwaar, dat we willen noemen voor de lezers van dit tijdschrift, omdat het niet alleen gevoeld wordt in dit verband, maar ook in veel uitingen uit kringen van

mensen, die zich niet een of andere gebied van volksoontwikkeling bezig houden.

Het rapport klaagt de tijd aan en veroordeelt. Het veroordeelt knap, scherp en vaardig en het wijst terug naar de levenswaarden van vroeger tijd, naar de rustige beslotenheid van het gezin, naar de huwelijkstrouw, naar een zich opnieuw instellen van het jonge meisje voor haar taak als vrouw en moeder, enz.

We willen met enkele opmerkingen hierover besluiten.

Waar halen wij het vermogen van daan over onze tijd een oordeel te vellen, wij die nog maar nauwelijks meekunnen komen in 't snelle proces, wij, die niet weten, wat we voor ons oordeel moeten vastgrijpen in deze voortstroomende vloed. Hoe kunnen wij overzien, waarheen dit alles voert in een tijd, dat we sterker dan ooit het gevoel hebben, dat de groote veranderingen van binnenuit groeien, zich organisch ontplooiën — door ons heen — ondanks onszelf?

Hoe kunnen wij in deze overgangstijd schiffen wat waardevol, van wat waardevol is? Kennen wij de groeiwetten van het leven, dat we durven oordeelen en veroordeelen in een tijd als deze? Wij kennen oude zekerheden en oude waarheden, maar we weten, dat levensvormen zich steeds wijzigen en dat achter elk zalig verleden weer een nieuwheden ligt, dat ook weer het geprezen verleden zal worden ter zijner tijd.

Is het zoo geheel onmogelijk, dat dit algemeen teruggaan naar het instinctieve, wat we als volksofvoeders laken en bestrijden, zou zijn een regeneratie van de menschenziel, die te veel ingesponnen was in windstelen van verstand normbewustzijn, die dreigde te verstikken in anorganische omhangsels. Is het geheel onwaarschijnlijk, dat dit teruggaan tot het instinctieve een noodzakelijke reiniging is, een voorwaarde voor onze zielen of die van volgende generaties, om weer eigen krachten sterker, zuiverder, louterder te kunnen laten spreken? We weten het niet — we noemen het als mogelijkheid. En omdat we weten, dat er misschien mogelijkheden liggen, die we als beperkte menschen met onze eigen

gebondenheden niet kunnen overzien, daarom kunnen we hoogstens lakend staan tegenover onze eigen levenshouding en daarom worden we in een tijd als deze voorzichtig met veroordeelen van levensuitingen, waarover we niet in absolute zin hebben te rechten, die we misschien alleen uit maatschappelijk zelfbehoud zouden mogen veroordeelen, als dat noodig bleek.

Dit is, wat mij tegenstaat in het Dansrapport, met alle respect voor de studie, dat het deze tijd veroordeelt en teruggang propageert, zonder de tijd eerst aanvaard te hebben.

Werkelijke opbouw is m.i. niet mogelijk dan na volkomen aanvaarding.

HERMIEN VAN DER HEIDE.

Vereeniging tot stichting van Volks-hoogescholen.

Van 13 tot 21 Februari werd te Bakkeveen (Fr.) een ontwikkelingscursus gehouden met 13 leerlingen, waarvan 10 van het platteland en 3 stedelingen.

Er werden inleidingen en besprekingen gehouden over de volgende onderwerpen: Aard en waarde der plattelandssamenleving. Geestlike ontjowing. Werk en vrije tijd. Kunst en volksleven. Boerenbouwkunst (met lichtbeelden). Volksletterkunde in Denemarken, Vlaanderen en Nederland. Geschiedenis van land en volk. Hwerom, hwerta en ho leze wy? Gandhi, Bijenleven, enz.

Ook werden er enige excursies gehouden, zooals naar de Zwartendijkster schans en naar een Groninger grootboerenbedrijf. Er werd aan sport gedaan; er was een vragenbus met belangrijke vragen, welke door de leiders van den cursus werden beantwoord en waarover in lokaal en bij de wandelingen druk werd gediscussieerd. Een les in declamatie had aller belangstelling. Iederen dag werd met een morgenwoord begonnen, terwijl de dag beëindigd werd met het gemeenschappelijk zingen van volkshoogeschoolzangen op Frieschen en Nederlandschen tekst.

Op Vrijdag 19 Febr. had het bestuur

der vereeniging een inlichtingsvergadering belegd voor de bevolking van Bakkeveen en omstreken. Een volle zaal van belangstellenden werd toegesproken door de heeren J. v. d. Wielen, J. P. Wiersma, Dr. H. G. W. van der Wielen en Ds. Domela Nieuwenhuis a Nijegaard, terwijl ook door enkele cursisten het woord werd gevoerd. De heer Wiersma schilderde het streven der Deensche volkshoogeschool en zette uiteen, waarom het thans meer dan noodig is, dat het volkshoogeschoolwerk ook in Nederland wordt aangepakt. Ds. Nieuwenhuis sprak over Grundtvig en den zegenrijken arbeid van de Deensche volkshoogeschool voor den Deenschen boerenstand. Nadat door de vergadering de volkshoogeschoolliederen gezongen waren, rezen de aanwezigen op en zongen het Friesche volkslied.

De cursus is een succes geworden. Het bestuur hoopt in den volgenden herfst een drietal tiendaagsche cursussen te organiseren.

De opvoeding van den aan het beroep gebonden mensch.

Frits Klatt, bij ons ook welbekend, o.a. door zijn boek „Schöpferische Pause“, vertelt in zijn boek: *Freizeitgestaltung. Grundsätze und Erfahrungen zur Erziehung des berufgebundenen Menschen*. 1929 Verlag Silberburg, Stuttgart, over zijn werk in Prerow, een geestelijk centrum aan de Oostzee, dicht bij het eiland Rügen.

Klatt richt zich in zijn werk tot hen, die in hun vrije tijd zoeken naar geestelijke ontwikkeling.

Door cursussen en leergangen van twee of drie weken, die regelmatig terugkeeren, kunnen de bezoekers een basis vinden voor het geestelijk productief maken van hun vrije tijd. En zij keeren na de weken uit Prerow terug, direct versterkt voor hun eigen levenstaak.

Het beroep van de bezoekers vormt doorgaans het uitgangspunt van de besprekingen in Prerow.

In het boek „Freizeitgestaltung“ vinden we verhandelingen over bijeenkomsten van jonge arbeiders, van academisch

gevormden, van jonge boekhandelaren, van menschen, werkzaam op sociaal-paedagogisch terrein, enz. Door deze opzet geven de cursussen geen verwijdering van het eigen leven, zooals soms wel door ontwikkelingswerk ontstaan kan, maar het geeft beter besef van groeimogelijkheden in het beroepsleven.

Zeker zijn er ook in ons land allerlei groepen, waarvoor deze gedachten niets nieuws zijn, ik denk aan de beroepskringen in de V.C.S.B. en in de V.C.J.B., aan het werk van de Woodbrookers in Barchem, waar b.v. de zaken cursus, die al eenige jaren gehouden is, in diezelfde geest is opgezet — ik denk ook aan wat er leeft in volksuniversiteiten. Maar de wijze, waarop Prerow werkt, is toch voor ons land wel nieuw.

Niet altijd ligt in het beroep het uitgangspunt op de cursussen. Soms zijn er gemengde cursussen, soms aparte studieweken of maanden voor meisjes en vrouwen.

Over de werkwijze zegt een van de medewerkers aan het boek, Wilhelm Ruoff het volgorde: „De werkwijze is zonder programma, omdat de afstand tusschen leiders en cursisten van te voren niet bekend is. Zij is organisch, omdat de geestelijke arbeidsgemeenschap uit het samenleven van leeraren en bezoekers ontstaat.“

Verder citeeren we de volgende uitspraak, die in het Duitsch meer zegt dan in de vertaling: *Die Vergesellschaftung der Hörer ist der Beginn, das Gemeinschaftserleben die Mitte und die bewusste geistige Mitarbeit das Ende dieses Organismus.* Niet altijd wordt het einddoel, de geestelijke medewerking bereikt, soms komt men niet eens geheel aan het beleven van de gemeenschap toe, vaak zijn er dwalingen, vergissingen — en egoïsme of zwaarwichtigheid blijven overheerschen.

Maar, zoo troost de schrijver zich dan: gemeenschap wordt vaak daardoor beleefd, omdat zij niet tot stand kwam. Dan ligt de winst in het besef van het niet-bereikt-hebben, maar het toch-bereikbare.

De kracht van het werk ligt in het ernstige zoeken. Men is nog niet klaar.

Men zal nooit klaar komen, omdat men levend is. Men beschouwt en redeneert niet tijdens een cursus, men leeft en schept. Het werk draagt een dynamisch karakter.

Wel heeft de dag een zekere indeeling. Des morgens vroeg leidt een leidster, geschoold in Lohland, de gymnastiek-oefeningen. Dan is er een kort morgenwoord, van eenige minuten, dat de geest bereid maakt voor het werk van den dag, zooals de lichaams-oefeningen het 't lichaam deden.

Op het programma staan verder des morgens geen speciale dingen. Maar de bezoekers doen aan sport en spel, aan zeilen en zwemmen, aan muziek en vooral aan teekenen. Ieder kan daigene doen, waaraan hij behoefte heeft. De mogelijkheid om onder vakkundige leiding in huis, tuin en keuken te werken, staat ook open. Na de middagrust, die volgt op het warme maal, komt de tijd van groote geestelijke activiteit, de werkgemeenschap, die twee of twee en een half uur duurt. De methode van deze werkgemeenschap is het gesprek, dat ook, waar er een korte voordracht of inleiding gegeven wordt, zoo belangrijk geacht wordt, dat het die inleidingen ten allen tijde kan doorkruisen.

Van groot belang acht men in Perrow de dubbe leiding.

Twee personen moeten verantwoordelijk zijn.

Dit beteekent niet, dat allebei steeds voor alles de verantwoording dragen. Maar dat er afwisselend is een voor-gaan en een bijstaan. Steeds moet de een den ander helpen. Deze kunst, om afwisselend zich ondergeschikt te maken en dan weer leiding te geven, bij gelijk-blijvende verantwoordelijkheid voor alle-beide, moet systematisch worden ge-oefend.

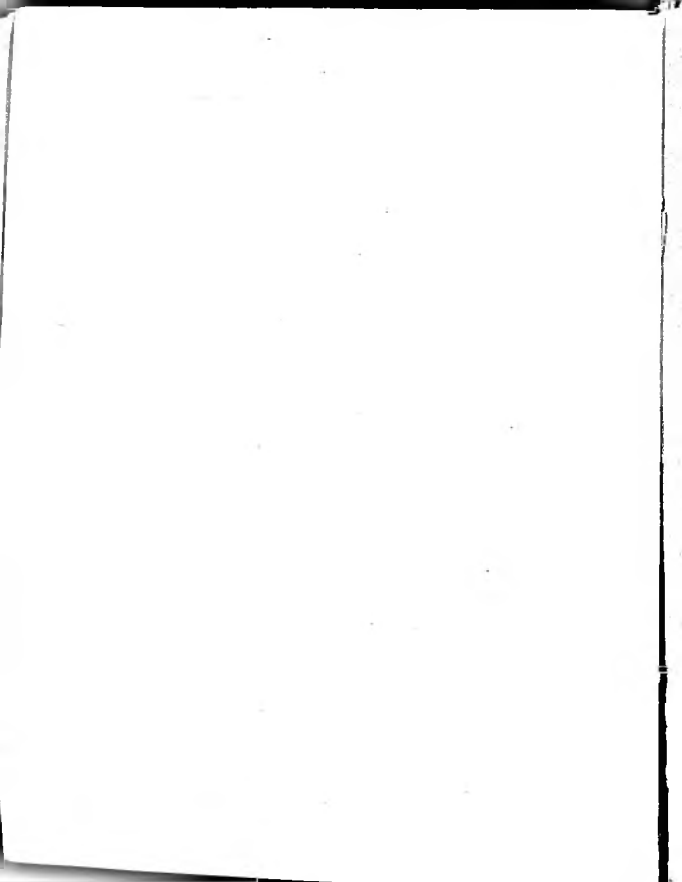
Deze mooie samenwerking wordt uitstekend beschreven in het hoofdstuk: „Ueber die gemeinsame Leitung der Lehrgänge”.

Noodig is het, dat beide leiders alle lessen meemaken en zij moeten zoo geplaatst zijn, dat zij elkander goed zien. Beide leiders moeten geheel meeleven in het gebeuren, de assisteerende evenzeer als de leidende. De partner heeft een belangrijke taak, want hij is in zekeren zin het sociale geweten van den leider, die scheppend optreedt en, al scheppende, als een kunstenaar, zichzelf wel eens kan verliezen, zoodat de afstand met zijn toehoorders te groot wordt. Een kleine vraag of opmerking van den partner kan de gedachtengang weer terugbrengen op het plan, dat de anderen verstaan.

Ieder, die in samenwerking met anderen of alleen soortgelijk werk gedaan heeft, zal weten, hoe waar deze opmerkingen zijn. En hij zal ook verstaan, hoe fout het is, klakkeloos menschen bijeen te voegen voor geestelijke leiding, omdat het samenspel van de leiders, het opvangen, aanvullen, voortbouwen, een van de essentieele voorwaarden is van het werk.

In „Freizeitgestaltung” wordt een groote plaats ingeruimd voor uitspraken van gewezen cursisten, die vaak weer naar Perrow terugkeeren en de band met den leider, Fritz Klatt, aanhouden. Die uitspraken, misschien wel de belangrijkste fragmenten uit het interessante boek, zijn er een sterk getuigenis van, dat het werk van Perrow doeltreffend is, omdat het die impuls geeft, die de bezoekers in staat stelt het leven verder vanaf een stevige grondslag op te bouwen.

HERMIEN VAN DER HEIDE.



INHOUD VAN AFLEVERING 7.

	Bladz.
De opleiding der leesjongens bij de Staatsmijnen in Limburg II, door Glück Auf	197
De Arbeiderskaderschool, door J. Hemelrijk	202
Iets over het werk te Rotterdam onder meisjes en vrouwen uit de kringen der werkloozen, door Ida Heijermans	208
Sensatie-bladen, door W. Emmens	212
Radio en Onderwijs	217
Feiten en Pogingen.	
Rapport der Regeeringscommissie inzake het Dansvraag- stuk, door Hermien van der Heide	223
Vereeniging tot stichting van Volkshoogescholen	225
De opvoeding van den aan het beroep gebonden mensch, door Hermien van der Heide	226



TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal 45000 exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

— DE PRIJS PER DEELTJE IS f0.60. —

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM



ZOO JUIST VERSCHENEN:

M. J. KOENEN'S

VERKLAREND HANDWOORDENBOEK DER NEDERLANDSCHE TAAL

(TEVENS VREEMDE-WOORDENTOLK)

vooral ten dienste van het onderwijs
ZEVENTIENDE, VERMEERDERDE DRUK

uitgegeven door
Dr. J. ENDEPOLS

Met medewerking voor het Zuid-Nederlandsch van
Prof. Dr. R. VERDEYEN

PRIJS, GEBONDEN f 5.60

Opnieuw is een aantal woorden geheel omgewerkt met gebruikmaking van de sinds de 16e druk verschenen afleveringen van het Woordenboek der Nederlandsche taal. Het Zuid-Nederlandsch werd hersien door Prof. R. Verdeyen, menige leemte op biologisch gebied werd weer opgespoord door den heer G. H. Waage, Prof. C. F. A. van Dam wree vooral op Spaansche peccadilles. De tijden der werkwoorden en trappen van vergelijking zijn thans onmiddellijk achter het tusschenwoord geplaatst. In verklarende tekst en voorbeelden werd het spelregelbesluit van September 1930 gevolgd.

Verkrijgbaar bij de Boekhandel en bij den
Uitgever **J. B. WOLTERS**
Groningen - Den Haag - Batavia

**Het is thans meer dan ooit tijd
om kennis te nemen van
onderstaande Nutsuitgaven:**

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I

door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II

DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)

door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en
Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III

HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV

HET VERVOLGONDERWIJS TEN
PLATTELANDE, Rapport . f1.—

VOLKS 1713 2869 **ONTWIKKELING**

**MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING**

ONDER REDACTIE VAN :

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS,
A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS,
Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuysen
1784

**ONTWIKKELING EN ONTSPANNING
VAN WERKLOOZEN**

PER
JAAR
F 8.75

**MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM**

PER
NUMMER
F 1.50

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648

POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek”
van $\pm$ 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van :

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw
(ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroëing,
Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen
is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.

In 1930 werden 150.000 lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f5.— en een abonnement van 15 series
per jaar nemen voor f30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht
worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te
leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karak-
teristieke landschappen, begroëing, typen van boerderijen, dorpenaanleg,
industrie en landbouw.

**Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere
informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.**

BIBLIOTHEEK RIJSDRUKINGEN



0214 043B

Geen liefdadigheid maar recht,

door L. S. P. v. d. CHIJS.

De kreet om gerechtigheid is opgekomen in alle landen, gerechtigheid, wij bedoelen niet in den zin van een waarborg, dat contracten zullen worden gehandhaafd en de rechten der eigendommen zullen worden beschermd, maar in den ouden Christelijken zin van een goddelijk beginsel, volgens hetwelk ieder menschelijk wezen, dat geboren gaat worden op aarde, ter wereld komen en gevoed worden kan in een gezonde sfeer, op een gezonde wijze; en behoorlijk opgroeien en eenmaal werkgelegenheid vinden kan; en de mogelijkheid een eigen gezin te onderhouden; en gelijkheid, althans wat aangaat de kans om de vermogens, die hij bezit, zoo goed mogelijk te kunnen ontwikkelen.

De roep om deze dingen wordt gehoord, en velen gaan er open voor worden.

Zou er onder de lezers van „Volksontwikkeling” een zijn, die niet erkent, dat de Staat zich bezig houden moet met moederschapszorg en bescherming van het kind; zien zij het niet allen in, dat allen woningen behoeven, die ruim en licht zijn; dat het onderwijs moet voorzien in de behoeften van ieder; dat allen zooveel moeten verdienen, dat zij zichzelf en hun gezin onderhouden; dat allen een flinke vacantie moeten genieten; en dat allen moesten kunnen werken, die daartoe in staat zijn: dit is de oude eisch der gerechtigheid in haar ouden Christelijken zin, en velen hooren hem aan, en gaan er open voor worden; en het recht tot uitbuiting, en tot opeenstapeling van millioenen ten koste van anderen — wankelt.

De mensch heeft zedelijke rechten. Dit kan toegelicht worden door vele citaten uit de oud-christelijke letterkunde, en door uitspraken uit den modernen tijd.

Ik stel naast elkander, wat Ambrosius schreef: „Het is niet het uwe, dat ge den arme geeft; het is het zijne. De aarde is van alle menschen. Daarom, door aalmoezen te geven voldoet ge een schuld, ge bewijst geen goedheid”; wat Gregorius zei: „want, als wij anderen, die in nood verkeerden, helpen aan hetgeen zij noodzakelijk behoeven, helpen wij hen slechts aan wat hun toekomt; wij betalen eerder een schuld: iets, wat hun rechtens toekomt....”; de woorden, die op naam van Ambrosiaster staan: „Het is een zaak van recht, dat een mensch niet voor zichzelf alleen mag houden, wat van Godswege bestemd is voor allen gelijkelijk”; en hetgeen Dr. K. F. Proost in „de Stroom” schreef: „wat gedaan wordt voor den materiëelen, moreelen en geestelijken nood van 35.000 werkelozen in Rotterdam, is een kleinigheid afdoen van onze totaalschuld”. (uit het hoofd geciteerd).

Drie grondstellingen drukken het beginsel uit, waarnaar de oude christenen zich richtten:

in de eerste plaats, dat arbeid van ieder geëischt worden moet, overeenkomstig zijn vermogen: „indien iemand niet werken wil, dat hij dan ook niet ete”;

ten tweede, dat een christelijke samenleving verplicht is werk te verschaffen aan allen, die daartoe in staat zijn;

ten derde, dat, waar geen werk gevonden kan worden, waar werkloosheid onvermijdelijk is, of waar de individu te oud is of te ziek, in diens onderhoud moet worden voorzien, naargelang zijn behoeften zijn.

Het beginsel dat achter deze stellingen ligt, intrigeert ons in dezen tijd opnieuw in de hoogste mate, dat van ieder naar zijn vermogen, en ieder naar zijn behoefte.

Communisten waren die oude christenen, waren Ambrosius en Gregorius, besluit ge uit de citaten misschien.

Goed, communisten; maar zij verbonden zich niet aan een politiek stelsel. Zij beweerden slechts, dat de handhaving van wettelijke eigendomsbepalingen alleen gerechtvaardigd worden kan, zoolang voortdurend voor oogen wordt gehouden, wat naar de goddelijke orde is, — dat gelijkelijk verdeeld worden onder allen de goede dingen, die voor het menschenleven noodig zijn. En als zij niet zouden hebben kunnen ontkennen, dat verschillende menschen verschillende behoeften hebben, de een meer en de ander minder, dan zouden zij in ieder geval een verdeling hebben gewenscht voor ieder overeenkomstig hetgeen hij noodig heeft.

Geen wet, zouden zij hebben gezegd, hebben zij bij voortduring gezegd, geen wet mag aan het recht te kort doen, — dat alle menschen naar één maatstaf beoordeelt.

Aan God behoort alles toe; aan de menschen wordt het toevertrouwt ten bate van de gemeenschap. In den waarachtigen zin is liefdadigheid, gerechtigheid — om de waarde die elke afzonderlijke menschenziel als deel van de gemeenschap heeft. Maar de meesten achten gerechtigheid onvereinigbaar met liefdadigheid; en daartoe is alle aanleiding; wij moeten ons niet er over verwonderen; wij hebben ons onze eigen dwaling en onze eigen schande bewust te maken. Eeuwen door werd liefdadigheid beschouwd als iets facultatiefs, dat met gerechtigheid niets te maken heeft, men zou kunnen helpen in anderen nood of niet kunnen helpen, zonder verantwoordelijk te zijn voor zijn medemenschen. Volstrekt verworden is het begrip liefdadigheid.

In onze geestelijke gesteldheid moet nog heel wat veranderd worden, en vooral moeten wij ons dieper indenken onze verhouding tot en onze verantwoordelijkheid voor de gemeenschap.

Hier ligt het gevaar van phrase's, in politieke redevoeringen, in litteratuur, in preeken.

Wij moeten ons rekenschap er van geven, wat wij in werkelijkheid er mee bedoelen als wij zeggen, dat het beginsel van gerechtigheid beteekent gelijke waardeering voor iedere menschenziel, en dat niemand het recht heeft, een ander menschelijk wezen te gebruiken als een levende machine voor zijn eigen zelfzuchtige doeleinden. Wat wij in werkelijkheid er mee bedoelen, als wij zeggen, dat het ware welzijn van een volk niet ligt in den overvloed van zijn stoffelijke producten, maar in het gebruik er van — door daarmee allen mogelijk te maken een behoorlijk gelukkig leven. Wat wij in werkelijkheid er mee bedoelen als wij zeggen, dat industrie niet de verrijking van den enkeling tot doel heeft, maar dat zij is vorm van gemeenschapsdienst, een dienen van de samenleving; en dat het welzijn van de gemeenschap moet gaan boven de belangen van den enkeling.

Weinigen mogen deze gedachten tegenspreken, maar nog minder schijnen ze in zich op te nemen. Dat vraagt ook veel van den individu. De opnieuw ontdekt wordende idee der gerechtigheid in den waarachtigen zin stelt den tennauwste ons eigen karakter rakenden eisch, dat wij als een leidend levensbeginsel allen den gemeenschapsdienst aanvaarden.

Temidden van den zelfzuchtigen bestaansstrijd van onzen tijd is niets noodiger dan het besef, dat ieder mensch, te beginnen met zichzelf, de gemeenschapsidealen weder levend maken moet, in zijn eigen kring, in zijn werk, in zijn ontspanning, in zijn verhouding tot anderen, en eigen nood.

Als een uitdaging staat daar de vraag, hoe wij toonen der menschen onderlinge gebondenheid, in den Godsgeest! hoe wij materieel, moreel en geestelijk elkander steunen, en den Staat dringen de noodige gelden bijeen te brengen en ter beschikking te stellen voor de gemeenschap, op grond van de liefde, die recht is.

Ik eindig met een woord van John Woolman, en groot Quaker, uit zijn „Waarschuwing en vermaning der rijken": „Dat de menschelijke geest ertoe gebracht worde, God lief te hebben in al zijn manifestatie's in deze wereld; en bewogen worde, te werken aan aller bevrijding, van den geest der verdrukking"; de groote roeping van allen....!

Een jaar onderwijs aan jeugdige werklozen

door H. F. P. SANDIFORT.

Het was begin Maart 1931, toen het comité tot ontwikkeling en ontspanning van werklozen te Rotterdam mij uitnodigde, me te belasten met het algemeen vormend onderwijs aan jeugdige werklozen. M'n kollega Van Rosse kreeg ongeveer gelijktijdig een zelfde verzoek. We hebben beiden met genoegen de taak aanvaard. Jammer, dat kollega Van Rosse, door een benoeming naar elders, vrij spoedig zijn arbeid voor het comité moest opgeven. Een tweede kracht is niet benoemd, weshalve mij de zorg voor dit onderwijs alleen bleef opgedragen.

Tans schrijven we April '32 en wil ik met genoegen aan de uitnodiging van de redaksie voldoen, en van mijn ervaringen het een en ander vertellen.

Voor ik daar echter aan begin, wil ik in een beschouwing treden over het leerlingen-materiaal en het daarbij aansluitend karakter van het onderwijs.

We leven nu eenmaal in een wereld, waarin veel onverdiend voordeel wordt genoten en veel onverdiend leed wordt geleden.

In dagen van krisis is dat onverdiend leed waarschijnlijk het menigvuldigst, maar de ergste vorm, die het aanneemt, is te vatten onder de ene verzamelnaam: werkloosheid.

Hoe goed de steunregelingen ook zouden mogen zijn en hoe groot de uitgekeerde bedragen, ze kunnen aan het grote kwaad, de lediggang, dus de doelloosheid, de nuttelosheid van het leven, niets en niemendal veranderen.

Van mijn jongens, wier leeftijd varieert van 15 tot 25 jaar, zijn er slechts enkelen, die luttele weken steun uit de vakbondskasten genoten hebben. Voor steun van maatschappelijk hulpbetoon komen ze niet in aanmerking.

Allen zijn ze, voor zo wat de gehele duur van de werkloosheidskrisis, op inkomsten van andere gezinsleden, vader, moeder, broer of zusters, aangewezen.

Welke gevolgen deze afhankelijkheid van anderen, juist op een leeftijd, waarin het verlangen naar zelfstandigheid, het verlangen naar op zichzelf staan, zich zo heftig pleegt te openbaren, hebben moet, laat zich gemakkelijk begrijpen.

Van dag tot dag, gedurende de ganse bange periode, leven ze allen, van de jongste tot de oudste, in de heftigste konflikten, de een bewust, de ander onbewust.

Ze gevoelen allen zonder onderscheid de wereld vijandig tegenover zich.

Voor velen is de kans verkeken, nog ooit de finesses van het gekozen vak te leren.

Op de leeftijd, waarop normaliter deze jongens aan een meisje en aan trouwen denken, ervaren ze uitgestoten te zijn, als overbodigen, voor wier jonge krachten geen emplot is in deze wereld.

Het kan me zo overkomen, als ik m'n troepje overzie, wanneer ze als gehoorzame schooljongens gebogen zitten over d'r werk, een boek of krant, dat ik hun grote leed, hun grote onverdiende leed, diep mee kan voelen. Dan is er heel wat onverschrokken blijmoedigheid nodig om rustig en met de vergevende gelijkmatigheid, waaraan in onze kring zo grote behoefte is, verder te gaan.

Na deze kennismaking zal ieder begrip, dat het een finale misvatting is, te menen, dat met zulke jongens op de gewone manier zoet schooltje te houden is. Dat kan wel eens een uurtje, waarin we gebonden zijn aan een „moeilike plaats in de Koran”, maar dat kan niet uur na uur en dag na dag.

Als onze arbeid geslaagd is, en ik meen, dat dit het geval is, dan danken we dit aan de onbeperkte vrijheid, die we genoten, om ons werk in te richten in overleg met elkaar en vaak naar de smaak van het ogenblik.

Laat ik beginnen met onze dagverdeling: 's morgens tegen 10 uur beginnen we. Eerst het praatje van den dag. Dat praatje vergroot vaak tot discussies, over de moeilijkste problemen, waar de geleerdste gekomen en de gewikste politici geen weg mee weten.

Ja, m'n jongens zijn radikaal en als ik het een enkele maal waag, dat radikalisme te bestrijden, soms zachtvaardig, dan weer ook fors en fel, dan is een meewarige blik naar m'n al grijzende baard begrijpelijker dan de welsprekendste redevoering.

Ik mag het hier wel ronduit bekennen, we.... verpraten wel eens een hele morgen.

Maar meestal toch beginnen we tegen half elf met de les, die dan tot half 12, kwart voor 12 duurt.

In 't naastgelegen lokaal, de keuken, heeft de weekdienst intusschen koffie gezet, want de meeste jongens „blijven over”.

Aan een behoorlike, gedekte tafel moet het twaalfuurtje er aan geloven.

Meester gaat naar huis koffiedrinken en verschijnt meestal tegen half 2 weer op 't appèl.

De jongens blijven dus alleen in school. Of ze al die tijd wel zoet

zitten, geen katekwaad uithalen? Ik maak me daarover geen zorg. Er is gelegenheid tot lezen, schaken, dammen, kaarten en bij goed weer waagt het er ook wel eens een stelletje te voetballen in de tuin.

Maar dat is verboden: kunnen de ruiten niet tegen. 'k Hoor toch al zeggen, dat er meer ruiten breken in 't gebouw, nu wij er zijn, dan toen 't overdag leeg stond. Dat wordt nog een krisis.

Maar natuurlijk, we moeten de voorzichtigheid betrachten.

's Middags duurt de les van 2 tot 4.

Zo gaat dit nu al meer dan een jaar.

Woensdagmiddag en Zaterdag de hele dag zijn we vrij. Bovendien hebben we zo nog wel eens een extra uitje: een middagje naar de Schouwburg of de Bioskoop.

Maar die lessen nu, wat doen we dan?

De lezer kent „de cursus Pleysier"? Het is een uitgave van het Instituut voor Arbeidersontwikkeling, getiteld: De mens in de leerschool van Moeder Aarde.

Meester heeft een abonnement en bespreekt hoofdstuk voor hoofdstuk. 't Is in hoofdzaak beschavingsgeschiedenis, met veel ekonomiese aardrijkskunde, in totaal een beeld van de groei der maatschappelijke verhoudingen.

Het allervoornaamste schrijven de jongens naar een diktaat op in een schrift. Kaartjes, statistieken en grafiese voorstellingen tekent meester op het bord, de jongens tekenen het daarvan na en plakken het bij in 't schrift. Daarmee zijn we al van 't begin af bezig. Op 't ogenblik zitten we in de bloeitijd van 't Britse Imperium, aan de val van 't Engelse Pond zijn we nog niet toe.

Er heeft zich, zoals dat trouwens met andere bezigheden ook het geval is, een vaste kern gevormd, die niet graag zo'n les zou verzuimen en die zodoende een stapeltje cahiers met kaarten en plaatjes tussens de tekst, zelf heeft aangelegd, waarvan men de waarde niet moet onderschatten.

Als we „kursus Pleysier" hebben, is de middag zo om.

Dan is er „Staatsinrichting", „Politieke Geschiedenis van Nederland na de Franse Revolutie", „Koloniale Geschiedenis", alles verwerkt in diktaten.

En uit al dat gedoe, is bij velen ontwaakt het verlangen om het Nederlands foutloos te leren schrijven. We hebben er ons aan gezet. Een rijstenbrijbergje van moeilijke taalregels hebben we doorgegeten en velen zijn nu reeds aangeland in 't Luilekkerland van een vrijwel foutloos diktee. Natuurlijk zijn er ook nog, bij wie 't fouten regent:

„Hele volksstammen, die 't nooit leren" is dan 't weinig troostbiedend bescheid.

Zelfs heeft zich een trouwe groep uit m'n discipelen gekristalliseerd, die de moeilijkheden van de Duitse grammatica onverschrokken het hoofd biedt, worstelt met „den" en „dem" met „mir" en „mich", en zich duizend keren vergist. Maar 't doet er niet toe. De lui, die 't nu goed kennen, en we wensen ze geluk, moeten maar eens bedenken, hoe lang ze er zelf voor nodig hebben gehad. Onze bedoeling is, een Duits boek te kunnen lezen en begrijpen: dat doel zullen we bereiken ook. Zoals we trouwens al zo veel bereikt hebben met elkaar.

Als 't stuk, dat we in de schouwburg zullen gaan zien er aanleiding toe geeft, dan bespreken we dat van te voren en ik lees er wat uit voor. Dat was het geval met „De koopman van Venetië", „Hamlet", „De wijze kater". We zitten dan met z'n allen op de hoogste plaatsen in de schouwburg en hebben eer „faine avond". „Haar andere man", „Het Spaanse weeuwte" en zo, och die verslaan we wel zonder voorbereiding.

Buitengewoon gewaardeerd hebben we onze wekelikse ekskursies. Maar daar zijn we door heen gegroeid. Toch zullen we nog wel weer eens wat verziennen. „De Rotterdamse Diergaarde", De „Statendam", het G. E. B., de Gemeentelijke drinkwaterleiding, de Gasfabriek, Fabriek Van Nelle, de Vuilverbranding enz. Met dankbaarheid denken we nog aan de moeite, die hoofden of chefs van deze inrichtingen zich getroostten, om met hulp van lichtbeelden ons het bedrijf uit te leggen, om ons gelegenheid te geven het daarna ter plaatse zelf met eigen ogen te zien.

Ja, die ekskursies, dat was een best ding.

Jammer alleen, dat er nergens werk voor ons was te vinden.

Ons laatste slachtoffer is de direkteur van de Gemeentelijke Schoolbioskoop. We hebben al een film over Elektrisiteit, toegelicht met eenvoudige proeven, gehad; meerdere zijn ons beloofd.

Zo doen we, wat onze hand vindt om te doen, en al doende houden we elkaar op de been.

Handen-arbeid, en dat is jammer, ontbreekt ons. Aanvankelijk hebben verschillende jongens deelgenomen aan Gemeentelijke vaktekenkursussen voor werklozen, maar dat schijnt niet te floreren.

Nu heeft de Nederlandse Jeugd-Herbergen Centrale ons ontdekt. We zijn te haren behoefte bezig met het verwerken van statistiese gegevens in beeld van lijn of teken. Deze week gaan we een aanvang maken met de bouw van een maquette in hout van het N.B.A.S.-Bondshuis te Oldenbroek. Als dit artikel verschijnt, hoop ik, dat de maquette voltooid is.

Vanzelfsprekend hebben we ook een leestafel. Dat is zo een hoekje achter in onze grote leszaal. Daar liggen de voornaamste grote dagbladen broederlijk naast elkaar. Er zijn jongens, die hele dagen lang niet veel verder komen dan dat hoekje. Dan kan 't er aan 't eind van den dag zo'n heerlike rommel zijn, want kranten lezen en gelezen kranten opvrouwen en op d'r plaats leggen, zijn zeer verschillende dingen. „De rektor" moet dan wel es mopperen. Dat is niet zo erg, dat wordt hem wel vergeven: „de rektor" kan een potje breken bij de jongens en van de weeromstuit de jongens bij de rektor.

't Is wel weinig bemoedigend, maar het slagen van ons werk hangt eigenlijk af van de duur.

Leider en jongens moeten elkaar leren kennen en als er onder de lezers van dit artikel soms mochten zijn, die het werk elders ook willen aanvatten, of er reeds aan begonnen zijn, dan zou ik die wel op 't hart willen binden: probeer vóór alles het vertrouwen der jongens te winnen. Dat is in 't algemeen bij iedere poging tot opvoeding en onderwijs nodig, maar wel zeer in 't bijzonder hier. Laat geen middel daartoe onbeproefd, want bedenk dit: dat vertrouwen is nodig tot de gezellige omgang met elkaar, waarbij van „leren" nog geen sprake behoeft te wezen. De werkloze jongen behoeft een omgeving, waar hij eens neer kan strijken, een plaatsje, waar men elkaar op de been houdt.

En als de zomer er is, dan is er gelegenheid van alles te verzinnen. Nog dezer dagen hebben we ze herdacht: onze zwemmiddagen in de Waalhaven met na afloop een partijtje voetbal, waarbij de rektor — bij 't voetballen altans — de liggende toeschouwer was; onze strandwandeling van Wassenaar naar Scheveningen; onze roeiwedstrijd op de Reeuwijksche Plassen.

Maar de glanspunten in ons leven zijn en blijven waarschijnlijk: Een week waterkamp in Giethoorn — Augustus '31 — en een kampweek op de Paasheuvel bij Vierhouten — Januari '32. —

Van die beide moeten we nog even getuigen.

Twintig man sterk, hebben we een week doorgebracht ten huize van Geert Hulleman te Giethoorn; de zolder, belegd met een dikke laag stroo, was onze gemeenschappelijke slaapkamer. De huiskamer van 't gezin Hulleman was onze eetkamer, vrouw Hulleman onderhield onze gastronomiese lusten.

Van de vroege morgen tot de late avond zwierven we met onze zeilpunters over de wijde waterplassen, waaraan het Land van Volkenhove zo rijk is. Daar hebben we een schier onuitputtelijke voorraad levenslust en lichaamskracht opgedaan. Nog is vaak de reis —

per fiets heen en terug — en ons verblijf daar het onderwerp van de genoeglijkste gesprekken.

Is er niet iemand te vinden, die ons van 't zomer weer zo iets kan laten beleven?

Door bemiddeling van de A.J.C. waren we deelnemers aan de werklozenkampen op de Paasheuvel bij Vierhouten in Januarije van dit jaar. We waren toen 43 man sterk.

Ook in de winter is de wereld mooi. Vale Ouwe heeft op m'n jongens, bij vriezende, mistig weer in de wonderpracht van z'n berijpte dennen, een onuitwisbare indruk gemaakt.

Daar was het trieste leed van de werkloze jongen in de winter van een wereldstad te vergeten.

Want dit is ten slotte toch de bedoeling van het werk, dat mij is opgedragen.

Onze school moet de jongens steun bieden, moet ze overeind houden, opdat ze niet vervallen zullen in troosteloze apatie. Er moet brandend blijven, al is het dan ook niet steeds met een felle vlam, het vuur van verlangen, mens te zijn.

M'n jongens, ze mogen het dan arm hebben, mogen niet ondervinden, dat hun leven waardeloos wordt, want als er een eind aan de krisis komt, en dat zal toch wel eenmaal het geval zijn, moeten ze allen ongeschonden, als sterke mensen weer gereed staan.

Dat hoop ik te bereiken.

Aan 't eind van alles kan ik me voorstellen, dat sommigen vragen: Over hoeveel jongelui strekt zich dit werk nu uit.

Ziehier dan een statistiekje van begin Maart '31 tot begin Januarije '32.

	ingeschreven	gemiddeld bezoek per dag
begin Maart	62	50
" April	51	47
" Mei	36	34
" Junie	25	21
" Julie	25	20
" Augustus	28	19
" September	38	25
" Oktober	48	32
" November	48	37
" Desember	54	40
" Januarije	65	48

Er is dus nog al eens verzuim, maar men bedenke, dat het geen

schooljongens betreft, wier ouders de stok van de leerplichtwet achter de deur weten staan. Onze jongens hebben bovendien hun dagen van depressie en dan blijven ze thuis en daarmee uit. Bovendien: een karweitje is altijd welkom. Een paar dagen werk, een week soms, betekenen even zoveel dagen verzuim.

Toch behoeft dit statistiekje nog eenige verdere toelichting.

Als in een bepaalde periode het bezoek per dag $\pm$ 40 bedroeg, dan wil dat ook al weer niet zeggen, dat ik aan 40 jongens tegelijk les geef. Doorgaans stijgt het aantal deelnemers per les niet boven de 20. Wie geen belang stelt in de Duitse les op Maandag- of Donderdagsmorgen, blijft weg, maar is 's middags voor de leergang Pleysier present. Wie weinig lust heeft in Nederlands — meestal diktee, op Dinsdagmiddag — vindt er een gereede aanleiding in, dan te verzuimen, doch is Vrijdagsmorgens, als ik wat voorlees, veelal present.

Zo zit er nog al wat wisseling in m'n gehoor; dat moet trouwens ook wel, want anders zou me het aantal boven 't hoofd groeien.

Ik ben soms blij met het betrekkelijk grote verzuim, want wat zou ik alleen met 65 jongens moeten beginnen: 'k heb er niet eens zitplaats voor, om van grote verschillen in kunnen, aanleg en belangstelling maar niet te spreken.

Misschien heb ik wat veel ruimte gevraagd: de redaksie vergeve het me. Ik wilde wel eens uitzeggen, wat ik in een jaar bij de werkloze jongens heb beleefd.

Het werk is moeilijk, het is mooi, ik heb het met voldoening verricht en ik hoop, dat het heel gauw niet meer nodig zal zijn.

Werkverband van werklozen in een veertien-daagsch verblijf op „De Vonk”

door HERMIEN VAN DER HEIDE.

In „De Vonk” te Noordwijkerhout kwamen van 2—16 April vijf en twintig jonge, werkloze mannen tusschen 17 en 28 jaar voor veertien dagen samen, om een werkverband te vormen, dat hun lichamelijke en geestelijke krachten, die onder den druk der omstandigheden moesten verzwakken, op te wekken en te versterken.

Door verschillende organisaties waren zij gezonden. Voor het overgrootste deel door het Amsterdamsche Vrijzinnig Protestantsche Comité, dat veel werk maakt van geestelijke zorg voor jeugdige werklozen.

Verder door volkshuizen en door een werkloozenschool. De jongens kwamen uit Amsterdam, Leiden, Rotterdam en Groningen.

Alle jongens stonden in contact met een of ander ontwikkelings- of ontspanningswerk. Sommigen met speciaal werk in dezen tijd ontstaan ten gevolge van de werkloosheid. Anderen hadden in jeugdbewegingen of volkshuizen al een basis voor ontwikkeling gekregen.

Het waren vogels van diverse pluimage; er waren jongens uit christelijke jongelingsverenigingen, Katholieken, gewezen Gereformeerden, S.D.A.P.-ers en er waren ook met sterke sympathie voor anarchie en communisme.

Deze heterogene groep kwam twee weken bijeen in een werkverband.

Wie kennis genomen heeft van de ervaringen, die Eduard Weitsch in zijn Volkshochschule te Dreiszigacker maakte met soortgelijk werk, begrijpt, dat we met onzekerheid dit werk aanvaardden, daar we er diep van doordrongen waren, welke moeilijkheden dit werk zou kunnen meebrengen. Maar het bleek ons al gauw, dat onze ervaringen heel anders werden, dat onze moeilijkheden heel gering waren, vergeleken bij die van Dr. Weitsch.

Dit kwam gedeeltelijk doordat we met een selectie van jongens te doen hadden, en ook, omdat de meeste van onze cursisten nog niet zo lang hadden rondgelopen, waardoor er van geestelijke verwildering, van felle verbittering, van diepgaande haat tegen alle „verzekerden”, die geen bestaansstrijd hebben te voeren, alleen maar bij een enkele iets was te bespeuren.

Een kloof tusschen leiders en cursisten, zooals die in Dreiszigacker bijna onvermijdelijk ontstond, was er niet. Nu waren sommige leiders zelf werkloos, wat hen een plaats naast de jonge mannen gaf, maar ik geloof zeker, dat ook met niet-werklooze leiders de kloof niet behoefte te ontstaan bij een groep als de onze.

Wel was het werk voor ons daarom moeilijk, omdat we geen oogenblik van het gevoel bevrijd waren, dat dit werk lapwerk is — een druppel in een onmetelijke zee.

Bij cursussen voor meisjes, zooals we die sinds eenigen tijd op „De Vonk” organiseeren, weten we wat de achtergrond is, waartegen we ons werk stellen. We willen haar kracht en voedsel geven voor het werk in eigen omgeving. En alles, wat opgenomen wordt, moet zich, zij het fragmentarisch, kunnen verwerkelijken.

In elk klein onderdeelje van deze arbeid met werklozen, dringt de onnatuurlijkheid door, van de omstandigheden, waaronder dit werk is ontsproten.

Zelfs zonder de bittere vraag van een der cursisten uit de vragen-

bus, op de eerste vragenavond: „Wat moeten wij doen na deze dagen?“, een vraag, die mondeling nog op aangrijpende wijze werd toegelicht, voelden we het gebrek aan achtergrond van onze cursus. Telkens immers dook de toekomst van die jonge, krachtige jongens op, die gedoemd waren, als uitgestootenen over de straat te loopen. Telkens gaapte de afgrond, die niet te overbruggen was.

En zooveel liederen, zooveel gedichten, zooveel gedachten, die we anders als hulpmiddelen voor dergelijk werk gebruikten, moesten wij als onbruikbaar ter zijde stellen.

Konden wij, bewust van het verband, waarin we werkten, laten zingen:

„Frisch, als de morgen, zijn kracht bewust,
stroomt door de aad'ren mijn levenslust,
lust om de band aan de ploeg te slaan?”

Wat bleef er over van de verzen van Adema van Scheltema, die de daad van den werker roemen in verband van werkwilligen, die niet kunnen werken?

En een stukje uit „De Weg tot de Werkelijkheid” van Just Havelaar, dat op zoo zuivere wijze spreekt over de zoekende jonge mensch, die pas door het werk zijn evenwicht vindt, wordt een parodie en een hoon.

Heel eigene werkvormen moeten we zoeken en scheppen in dergelijk verband.

En dan nog, al trachten we dit, dan kan het toch nog telkens gebeuren, dat de fragiek van deze jonge menschenlevens op de meest overwachte momenten spreekt. Als we loopen langs de lachende velden, die in het prille licht van het narcissengoud staan en als we door de werkers op die velden worden beschouwd als „vacantiegangsters”, maar als dan opeens een schampere opmerking, of een felle blik ervan getuigt, hoe graag die vacatiegangsters zouden willen ruilen met de voorovergebogen werkers op de velden, dan gevoelen we hoe onontkoombaar het telkens stuiten op dergelijke ervaringen is.

Dit gevoel, dat werk voor deze jonge mannen, in de kracht van hun bloei, een aalmoes was, die hen onder zeer gunstige omstandigheden misschien eens te beurt zou vallen, gaf aan de cursus en bij de leiders en bij een deel der deelnemers een niet-te-ontnemen gevoel van bitterheid, al gaf het aan den anderen kant ook weer een gevoel van verbondenheid, zoodat de stemming, hieruit voortkomend, niet slechts negatief was.

En dit gevoel was gelukkig ook niet een permanente druk. Het gelukte ons ook wel ons in te stellen op het heden en de liederen in vroolijkheid te laten opklinken. En ondanks alles was er humor —

vooral van de Amsterdammers — de humor, die zich stelt boven de omstandigheden, door deze op geestige wijze aan te vallen.

De dagindeeling moest vol zijn. Dit begrepen we vooruit.

En het bleek, dat het goed was, dat we niet te veel ongeorganiseerde vrije tijd hadden op ons programma.

Om acht uur luidde de bel voor het ontbijt.

Eigenaardig was, dat de eerste dagen het geheele leven sloom en traag verliep. Niemand kwam direct, als een bel ging. Langzamerhand druppelde het de eetkamer binnen. En voor de lezingen en lessen toonde men hetzelfde gebrek aan snel reageeren. Klaarblijkelijk was men niet meer gewend, om naar een prikkel van buiten te luisteren voor de indeeling van de tijd. Na een paar dagen hebben we gesproken over deze laksheid en sindsdien was het beter — waarschijnlijk ook, omdat men weer gingen wennen aan de regelmaat van uren, die een eisch stellen.

Na het ontbijt kwamen we bijeen in de huiskamer, waar muziek werd gemaakt en een van de leiders in de eerste week, en later ook enkele deelnemers een kort morgenwoord lazen of spraken. Er was altijd groote aandacht, zoowel voor de muziek als voor het gesprokene. Er werd door de jongens voorgelezen uit Aanklacht van Martien Beversluis, uit gedichten van Adema van Scheltema en naar aanleiding van een gesprek over den Bijbel op een vragenavond, uit Prediker 1 en 1 Cor. 13.

Na het morgenwoord deed ieder het eigen werk in de huishouding.

Er werd afgewasschen, gedekt en gangen, trap en lezingzaal moest in orde gemaakt, aardappelen en groenten werden geschild en schoongemaakt, in den tuin werd gespit en hagen werden gesnoeid. Het werk verliep in uitstekende orde. De aardappelschillers deden luid zingend hun werk. En nog meer dan bij meisjes, werd het werk netjes afgemaakt. Nooit bleven materialen liggen, nooit werd werk in den steek gelaten, voor het tot het einde was volbracht. De slaapkamers, die door de deelnemers zelf werden onderhouden, zagen er keurig uit, dank zij de kamerwachten, die de cursisten zelf hadden benoemd. We gevoelden in al deze dingen het voordeel van een training, die sommige jongens in de militaire dienst hadden gehad en die bij hen als een positief goed werkte.

Na deze dienst, was om tien uur een lezing. Er werden in de ochtenduren allerlei onderwerpen behandeld, Beethoven, Macdonald, Schweitzer, Natuurleven, enz. Na een inleiding werd er koffie gedronken en daarna kwam een, bijna altijd zeer geanimeerde nabespreking. Het hevigst is wel gediscussieerd over rationalisatie en de

invloed van deze crisis op de menschelijke geest. Maar bij alle inleidingen werd belangstelling getoond en ook degene, die aanvankelijk ongeïnteresseerd bij de lessen zaten, met de brenen wijd-uitgestrekt en hoorbaar gapend, merkten we na een dag of tien verandering.

Bijna altijd gingen de discussies door, tot om half een de bel ging voor het middagmaal. Als onze cursus geslaagd mag heeten, dan heeft daartoe zeker medegewerkt het feit, dat de tevredenheid over de materiele kant van onze samenleving groot was. Het is ons eenige keeren overkomen dat, als we, volgens onze gewoonte na elken maaltijd, vroegen wie nog een mededeeling had, een van de jongens opstond, om te zeggen, dat het eten hem zoo goed had gemaakt. En ook in de korte opstelletjes, die de deelnemers op ons verzoek maakten over den indruk, die de cursus bij hen achterliet, vinden we dergelijke tevredenheidsbetuigingen.

„Het middagmaal, dat heerlijk was, was een plezier en dat werd verhoogd door de loyale stemming, die steeds aanwezig was,” schrijft een deelnemer. En we hebben meer van dergelijke uitlatingen.

Na het eten waren de deelnemers ingedeeld in verschillende theoretische en praktische werkgroepen. Ieder werd verondersteld anderhalf uur voor het huis te werken. Voor de rest kon hij theoretische groepen volgen, of de tijd naar eigen keuze gebruiken. De theoretische lessen werden in overleg met de deelnemers vastgesteld. Er waren cursussen in economie, vereenigingsadministratie en Russische Letterkunde.

Het practisch werk was van verschillende aard. Bij onze groep was niets van arbeidsschuwheid te merken. En de ijver was daar grootst, waar men in eigen vak terecht kwam. De timmerman met de spa in den tuin was niet het meest gelukt. We hebben van ons oorspronkelijk plan afgezien, om het werk te laten doen, wat gedaan moest worden, gelijkelijk verdeeld over ieder, maar we hebben zoo veel mogelijk de bloemist laten tuinieren, de electricien de schakelaars laten nazien, de meubelmaker bankjes laten timmeren, de loodgieter laten solderen, de zilverpoetser bij Mitropa onze messen een beurt laten geven. Er is veel gedaan en er werd in den vrijen tijd veel overwerk verricht. Maar eenmaal is er iemand in de werktijd naar het dorp gegaan en dat was, om een cadeautje voor zijn vrouw te koopen. Bij terugkomst is het werk, dat was blijven liggen, nog door hem verricht.

Na den avondmaaltijd om zes uur kregen we een verslag over de voornaamste persberichten van een van de leiders en daarna was meestal nog wel iets over onze samenleving te bespreken. Er heerschte

een vroolijke, gezellige stemming, waarin men elkander best minder prettige waarheden kon zeggen. De verslaggever kreeg critiek over zijn wijze van verslaggeven, of de redactie van de wandkrant kreeg critiek over het avondblad van den vorigen dag, of een van de jongens deed het voorstel, dat de volgende dag alle kameraden, die tot nu toe gezwezen hadden in de discussies, den volgenden ochtend bij de nabespreking alleen het woord zouden voeren, e.d.

Na het avondeten kwam de wandkrant uit, die geredigeerd werd door vijf redactieleden en die het wel en wee van de Vonksche samenleving weergaf en soms parodieerde. Er waren gedichten, proza en teekeningen en het geheel getuigde van veel scheppende kracht — al was die vaak nog weinig gevormd.

Om acht uur was een avondlezing, meestal met lichtbeelden, een film, een muziekkavond of een ontspanningsavond. Muziek werd *zeer* gewaardeerd. Na de chocolade gingen we soms nog een blokje omwandelen met de liefhebbers van een avondwandeling, terwijl de anderen bleven dammen, schaken, lezen of schrijven.

De dag eindigde altijd met gezamenlijke zang uit de liederenbundel „Liederen, leeft“.

Ook zongen we kanons.

Het zingen ging bijzonder goed. De krachtige mannenstemmen vulden de huiskamer met daverend geluid. Er werd altijd te kort gezongen naar de zin der jongens. En het traditioneele avondlied, waarmee we den dag besloten, klonk ingehouden en zacht.

Zoo verliepen de meeste dagen.

Maar soms doorbraken we de gewone gang van zaken. En dan, als de dag eens een enkele keer zonnig was, trokken we er op uit. Dan liepen we door de duinen en we dwaalden langs het strand. We wandelden naar Katwijk en we gingen naar Zandvoort en elk genoot van zeelucht en buiten-zijn.

Als we door dorpen kwamen of langs lange, vervelende wegen, werd het loopen strak en rhythmisch. Het was het voorstel van de cursisten zelf, om geordend te loopen, drie aan drie op de smallere paden, vier en vier op de breedere wegen. En dan werd er op een mondogel gespeeld en we zongen goede liedjes, verzen, die we leerden, jeugdliederen en schoolversjes. De „Schlagers“ hebben eenige dagen door het huis geklonken. Maar na enkele felle aanvallen in de wandkrant zijn ze door de jongens zelf uit de samenleving verbannen.

Hoogtepunten van ons werkverband vormden de Dinsdagavonden, waarin bij het vlamvend haardvuur de vragen uit de vragenbus werden behandeld.

De leiders hadden onderling de ingekomen vragen verdeeld en ieder besprak dat, wat hem het meest aantrok. Het was onmogelijk de vragen altijd voldoende te beantwoorden. Meestal was het een gezamenlijk zoeken naar een antwoord, of het scherper stellen van een probleem. De besprekingen waren vaak heel vruchtbaar.

We geven hier enkele vragen, die gesteld werden.

Bestaat het spiritisme of is het fantasie van overspannen geesten?

Wat is cultuur?

Ontstaat cultuur uit den geest of uit noodzaak?

Wat is het verschil tusschen wijsgeerig en historisch materialisme?

Wat is het begrip kunst? Wat valt hier onder?

Hoe kon Kain naar een vreemd land gaan en daar menschen aantreffen. Adam en Eva waren toch maar alleen in het paradijs. Hoe kwam Kain aan een vrouw?

Waarom moet de gehuwde vrouw in een fabriek arbeiden?

Wat is tucht, wat is zelftucht. Moet de tucht van boven af opgelegd worden, of van binnen uit komen? Indien zij niet van binnen uit komt, hoe dan gehandeld?

Wat is het verschil tusschen religie en godsdienst?

Wie is de oorzaak van de wereldcrisis?

Wat is er tegen vegetarisme te zeggen?

Wat is de inhoud van de huwelijkswet?

Is de drooglegging van Amerika een voordeel?

Hoe staan wij arbeidersjongens tegenover de dienstplicht? Wat is onze taak bij een aanvals- en een verdedigingsoorlog?

Naast deze algemeene vragen waren er, die speciaal de samenleving op de Vonk betroffen.

Onze levenshouding en het samenleven in „De Vonk“, door welke idealen worden deze gedragen?

Wanneer komt een damwedstrijd?

Waarom zijn er geen speelkaarten?

Waar heeft het gebouw zijn naam aan te danken? Het is mij wat onduidelijk omdat er zooveel ontelbare mooiere namen zijn.

Wilt u eens spreken over het doel van ons bijeenzijn. Het schijnt, dat niet allen dit goed begrijpen?

Sterker dan in welke lezing ook, komt op een vragenavond een gezamenlijk zoeken en gezamenlijk bouwen naar voren.

Op de eenige Zaterdagavond, die we hadden, is een Bonte Avond georganiseerd, die op bijzonder aardige wijze feestelijk gevierd werd.

Een van de leiders, een knap teekenaar, had een film gemaakt van momenten uit onze samenleving; een serie teekeningen, onder de

epidiascoop doorgeschoven. Het jongenskoor „De Wielewaal“, waarin een vijftiental cursisten zich onder leiding van een goede zanger onder hen, hadden vereenigd, zong een drietal liederen. Er was een charade, geïmproviseerd tooneelspel, vlot en geestig, de opvoering van Heyermans' „Brief in den Schemer“, enz.

Naast deze hoogtepunten, waren er allerlei kleine voorvallen, die het leven doorlichtten, als de geboorte van een geitje, als de verjaardag van enkele cursisten, als het bezoek van de een of ander, die zich elders al voor de jongens had geïnteresseerd.

Die kleinigheden moeten we in dit werk niet geringschatten. Want minstens even sterk als de enthousiaste woorden en de groote gedachten spreken de kleine dingen in het menschenleven. En deze gezamenlijke vreugden — de geboorte van een wit geitje, de viering van een verjaardag met een versierde stoel en het loopen onder de cerepoort en het ontvangen van een cadeautje, gekocht door de bijeengegaarde schamele centen, dit zijn levenswerkelijkheden, die misschien dieper en vaster in het bewustzijn glijden, dan de mondeling uitgesproken levenswaarden. Leven is nog altijd machtiger in zijn werking dan theorie over het leven.

En, wat we voelden in deze groep is een heel sterke behoefte aan zon, vriendelijkheid en gezelligheid — naast de drang naar weten en naar geestelijke inspanning.

De er vrouwelijke leiding was, naast de mannelijke, hebben we daarom als een groot voordeel ervaren.

De laatste avond was een hoogtepunt. Maar, aan den rand van het afscheid werd weer sterk gevoeld de gapende leegte, die bij het vertrek weer voor de meesten zou grijnzen. En het was ook moeilijk passende afscheidswaarden te vinden bij dit vertrek, dat zooveel verschild van een gewoon afscheid, waarbij ieder weer terugkeert naar eigen werk en zijn schouders opnieuw kan zetten onder eigen taak.

Wat de cursus onder deze omstandigheden uitwerkt weten we niet.

De uitlatingen van de jongens zijn hoopvol en doen zien, dat het werk, zelfs in zijn zeer betrekkelijke waarde, een krachtbron kan zijn, dat het wat geestelijke weerbaarheid kan wekken, dat het wat nieuwe moed kan geven.

We eindigen deze vluchtige beschouwingen met eenige citaten uit de bewuste opstelletjes van de jongens zelf, die beter dan wij kunnen doen, getuigen van dit veertiendaagsch werkverband in het leven van de 25 jonge mannen.

„Toen ik wist, nu twee weken geleden, dat ik naar „De Vonk“

zou gaan voor een werkloozencursus, stond ik er betrekkelijk slap tegenover.

Als je een week zonder werk ben, interesseer je je nog wel voor iets, doch naarmate het langer aanhoudt, die werkloosheid, verslapt langzamerhand die activiteit.

Nu zijn die twee weken om en zeg ik:

Ik vind het een prachtig doel, dergelijke cursussen te stichten. 't Houdt de menschen omhoog. Men zal niet licht verwilderen of af dalen tot het banale."

"Het waren veertien dagen, om nimmer te vergeten voor iemand, die doelloos rondzwierf in een stad als Amsterdam, die geen vreugde biedt.

Leerrijk waren de lezingen, mooi de wandelingen, prettig de goede verstandhouding van deze kleine gemeenschap.

Het waren veertien dagen, die lieten zien, dat er nog iets anders was dan de strijd om het bestaan, waarin wij onder l' voet geloopt waren.

Heel graag kom ik nog eens terug."

"Wat heeft de veertiendaagsche cursus voor werklozen mij gegeven? Ik weet 't niet, ik zit op het oogenblik nog zoo vol van lezingen, vragenavonden, enz. enz., dingen die na ernstige overpeinzingen pas waarde zullen krijgen.

Maar wel weet ik dat de cursus mij iets ontnomen heeft, de ellendige slopende omgeving. Twee weken daarvan los zijn, beteekent veertien vreugdevolle dagen, als men *niet dacht* aan de omgeving, waaruit je kwam, de omgeving, waar honderde jongens doelloos langs de straten loopen, omdat 't thuis niet alles is, met je gewillig en krachtig lichaam te gaan zitten, dat in staat is zooveel productief werk te verrichten.

Ik wil schreeuwen van woede, dat er nog duizende jongens dit niet hebben gehad, zooals ik, en dat ik weer terug moet."

"Ik heb het gevoel, dat ik deze veertien dagen pas voor het eerst geleefd heb."

"Mijn indrukken van mijn veertiendaagsch verblijf op „De Vonk" zijn van dien aard, dat ik werkelijk kan spreken van onuitwisbare indrukken. Het deed mijn idealen, door mijn langdurig werkloos-zijn eenigszins ontmoedigd, frisch en levendig naar voren komen. Ik heb weer moed gekregen de strijd om het bestaan weer onverzwakt voort te zetten.

Wij waren door de fijne samenleving gedwongen, hier steeds gedwongen het goede van ons zelf te geven. De cursussen, die wij hier gevolgd hebben, gaven ons de overtuiging, dat er heel mooie dingen in het leven zijn, die wij ons van te voren nooit bewust waren. Ik heb dan ook de overtuiging dat dit mooie werk later zeer schoone vruchten zal afwerpen, maatschappelijk gezien."

Internaten voor Werklozen

door Dr. W. BANNING.

Meermalen is het als de gespletenheid der moderne wereld gevoeld, dat er twee volken naast elkaar wonen in ieder land, die elkaars taal en gewoonten, elkaars wezen en ziel niet verstaan: het volk aan de zonzijde, d.w.z. het volk van het bezit en het volk aan de schaduwzijde, de bezitloze arbeiders. In de jaren die wij tans doorleven, vragen wij ons menigmaal met beklemming af, of er niet een derde volk bezig is te ontstaan, dat nog dieper in het donker leeft: dat der bezitloze niet-werkenden. Als kultuurverschijnsel het onmiskenbare bewijs, dat de grondslagen een radikale vernieuwing behoeven.

Naast dit algemeen sociale probleem: de radikale bestrijding van de oorzaken der werkloosheid, ligt er voor sociaal-pedagogiese werkers een onmiddellijk persoonlijk vraagstuk: hoe kunnen wij altans iets doen, om de mensen die door werkloosheid worden getroffen, te beschermen tegen de geestelijke gevolgen daarvan? In de kring van de religieus-socialistische Arbeiders Gemeenschap der Woodbrookers rees het plan, om werklozen samen te brengen in speciale internaten (soortgelijke pogingen worden gedaan op groter schaal door de A. J. C., bescheiden door het Vrijz. Prot. Verbond te Amsterdam). Ik vertel een en ander van ons eerste proef-internaat te Bentveld gehouden van 15—27 Febr. Wij waren samen met z'n 43en. Een openbare oproep door middel van de pers was niet gedaan: wij hadden slechts een circulaire gezonden aan de leden der A. G. en aan enkele bevriende personen met het verzoek, om de hen bekende werklozen op het internaat attent te maken. Daardoor kwam er een onwillekeurige selectie: men zond ons alleen diegenen, die enigermate ingelicht waren en wisten in welk geestelijk milieu zij zouden komen. Niet dat wij van te voren naar enige godsdienstige of politieke overtuiging hebben gevraagd. Er waren zeer uiteenlopende en botsende overtuigingen: van kommunist-

atheïst tot orthodox-protestant, met allerlei schakeringen daartussen. Het enige wat wij van elkaar vroegen in deze twee weken was: eerbied voor elkander en voor het karakter der ontvangende vereniging.

De door ons gevolgde methode bracht dus mee, dat er een geestelijk-belangstellende groep mensen samen kwam. De werkring zowel als de leeftijd liep zeer uiteen: de jongste was 20, de oudste 43 jaar; metaalbewerkers, bouwvakarbeiders, timmerlieden, kantoorbedienden, bakkers, kellner enz. vormden het vrij heterogene gezelschap. Sommigen waren 6 weken, anderen reeds langer dan anderhalf jaar uit het arbeids-proces. De geestelijke gesteldheid van deze mensen loopt zeer uiteen, is in het algemeen vrij gevoelig. Op een vraag hoe men in het gewone leven zijn dag doorbrengt, antwoordt een kantoorbediende¹⁾: „ik had mij heel veel voorgenomen om te doen, maar heb zo bitter weinig nog gedaan. Ik reageer nu veel sterker op alle gebeurtenissen, dan toen ik nog werk had, b.v. op regen, onvriendelijkheid enz. Ik ben dikwels lusteloos en neerslachtig. Ik verricht wat kleine werkjes serieus, lees de krant van a—z, ga naar de leeszaal steeds met het plan sericus te gaan werken, maar blader dan liever in diverse werken, ga graag naar lezingen, vergaderingen enz. waar ik met anderen kan praten en doen alsof ik niet werkloos was”. Een metaalbewerker die veel houdt van knutselen en tekenen, zegt: „toch komen er ook regelmatig tijden, die 3 tot 6 dagen aanhouden, dat men down is en nergens belangstelling voor heeft.”

Het belangrijkste nu van internaten voor werklozen is in de eerste plaats, dat men de mensen uit hun omgeving haalt, ze neerzet in een mooi rustig stukje natuur en in een geestelijk gerichte sfeer van kameradschap. „Dat je het gejacht van de grote stad kwijt bent, is al een geluk.” Een ander, weer terug in de stad en daar een vergadering bijwonend die nog al indruk op hem maakte, schreef: „maar als we in Bentveld waren geweest, hadden we een nachtwandeling gemaakt naar het Kopje en hadden we geen woord gezegd.” De lezingen, die er in zulk een twee-wekelijks verblijf worden gegeven, doen natuurlijk wel wat, maar zijn zeker niet het belangrijkste. Wij behandelden met elkaar: geschiedenis van het socialisme in Duitsland en Frankrijk, rationalisatie, alcoholisme en socialisme, Tolstoj, Gandhi, De Charististenbeweging, Lasalle, Duinvogels en planten, Wat is geloof, terwijl twee boeken: Godzoekers van Rakasoff en de Wandelende Jood van Vermeijlen zijn besproken. Driemaal hadden we een concert, eenmaal

¹⁾ Wij hebben tijdens en na dit internaat alle deelnemers verzocht, op bepaalde vragen schriftelijk te antwoorden; de citaten in dit artikel zijn uit de ingekomen berichten.

van een mandolinegezelschap, eenmaal van het Barchem Koor der Arbeidersgemeenschap, eenmaal van een altzangeres, lid der A.G. Een werkloos boekhouder behandelde met een aantal liefhebbers de beste opzet van een eenvoudige verenigingsadministratie; anderen verrichtten 'smiddags allerlei lichamelik werk, terwijl wandelen en sport tot de gewaardeerde afwisseling behoorden, wij deden met elkaar de huishouding en kwamen door dit gemeenschappelijke als vanzelf tot een saamhorigheid in een wat groot gezin. De zoëven genoemde onderwerpen waren niet door de leiding voorgezet of gekozen, maar uit de wensen der deelnemers zelf naar voren gekomen, terwijl wij dan zoveel mogelijk deskundige inleiders zochten. Want terwijl aan de eene kant de inleidingen niet de beslissende faktor zijn, moeten zij aan de andere kant volledig verantwoord zijn en de luisteraars optrekken.

Nu is, voor wie dit soort werk: het opbouwen van geestelik leven in kleine kernen van gemeenschap, kent, een internaat voor werklozen aan de ene kant moeiliker, aan de andere kant ook rijker en dankbaarder dan „gewone” kursussen. Maar voor mijn gevoel komt het belangrijkste er na. De veertien dagen dat men samen is, gaat het met ups en downs, met wat grotere of wat kleinere moeilijkheden, natuurlijk goed. „Het feit, dat er van ieder persoonlijk het beste van zijn wezen wordt verwacht, en dat het gaat om dat uit hem te trekken, stemt prettig en opbouwend.” Natuurlik blijft dit ook op een of andere wijze wel een kracht: „dank zij de veertien dagen, die ik in Bentveld doorbracht, weet ik nu, dat er nog wel mensen zijn, die je begrijpen en met je meevoelen. Het is zo beroerd, als je alles van anderen krijgt en machteloos bent aan anderen te geven.” Een ander: „Daar heb ik prakties de ervaring opgedaan, dat er wel degelik mensen zijn, geschikt om een arbeidersgemeenschap te vormen. Wat mij voorheen onmogelik scheen: om in gemeenschap kameraadschappelik samen te leven met mensen, wiens overtuigingen lijnrecht tegenover elkaar staan, is mij gebleken zeer goed te gaan. Het overweldigende, waarvan ik sprak was: de onbeperkte vrijheid, die ons gegeven werd en m.i. de oorzaak moest zijn van een absolute mislukking, is juist de hoofdoorzaak geworden, dat het niet mislukken kon”. In deze toon spreken meerdere deelnemers. Maar bij werklozen komt zeer in het bijzonder de grote moeilijkheid later. Wij laten ze, na veertien dagen met elkaar te hebben geleefd in zeer wisselende en toch steeds bindende stemming: **via** uitgelaten vrolikheid en onbezorgdheid tot diep bewogen ernst en besef van verantwoordelikheid — wij laten ze dan weer los in de maatschappij waarin ze overbodig zijn en geen perspektief hebben,

dat hun veerkracht oproept — en de vraag is dan vooral: hoe zal het harde leven nu voor deze mensen zijn? Zullen zij, nu zij uit ervaring weten dat mensen anders kunnen samenleven, niet tot dieper wrok en pessimisme vervallen?

Uitteraard is het moeilijk om de inwerking van een werklozen-kursus na te gaan — er werken allerlei onnaspeurlijke en oncontroleerbare elementen mee. En het is misschien wel heel goed, dat organisators en leiders van dit soort werk verontrust blijven door de verantwoordelijkheid, die zij op zich nemen. Een van onze deelnemers schreef: „ik heb een prachtherinnering aan die tijd van dat kameraadschappelijk samenzijn, dat wederzijds vertrouwen; die sfeer die er alleen dan is, wanneer mensen bij elkaar zijn die iets voor elkaar willen zijn, laat zich niet ontnemen, hoe de omstandigheden later ook zijn. Ik beschouw het zelf als de rekstok, waaraan je je met een forse zwaai soms naar boven kunt hijsen.“ Laat ons hopen, dat meerderen het zo gevoelen. Een ander bekent: „ik ben nog al met een bezwaard hart naar u toe gegaan. Ik dacht ik ga naar een dominee en die lui zijn over het algemeen niet zo erg gemakkelijk.... Ik had nooit geen morgenvijding meegemaakt, maar ik vond de ochtendvijdingen het fijnste van de dag; vooral die paar minuten stilte. Dan had men gelegenheid om je ziel te onderzoeken en daar is volgens mij je hele leven op gebaseerd.“ Deze makker heeft scherp gevoeld, waar het ons om te doen moet zijn, willen wij de mensen in hun maatschappelijke ellende geestelijk helpen; verheldering van inzicht is nodig en best, leven in kameraadschap is nog nodiger en beter, maar het allerbeste is het zich opnieuw bewust worden van innerlijke diepten, die de adel van het mens-zijn uitmaken. En de vloek van de werkloosheid is juist, dat de innerlijke waarden geschonden, de geestelijke krachten gedood worden.

Daarom heb ik na onze ervaringen te sterker de overtuiging: dit werk moet met alle kracht worden voortgezet. Indien de Arbeiders Gemeenschap er de gelden voor vinden kan, is zij van plan elke maand één week haar tehuis in Bentveld hiervoor beschikbaar te stellen. Een speciale cursus voor de vrouwen der werklozen, die nog meer de ellende voelen dan de mannen, tracht zij voor te bereiden. Andere verenigingen mogen op hun wijze en vanuit hun wezen hetzelfde doen. Elke gedachte aan proselietenmakerij moet hier absoluut worden gebannen — hier geldt maar één motief: wij moeten onze makkers in de ellende tenminste een hand geven en ze trachten op te richten tot besef van mensenwaarde; wij moeten de kultuurondergravende invloed van miljoenen geestelijk verwilderenden of wegzakkenden altans

enige tegenkracht bieden. Dat daarnaast en ver daarboven uit de grote strijd om maatschappij-vernieuwing roept en blijft, wil ik volmondig erkennen. Wat wij doen, mag nooit in de plaats van deze strijd komen — ons werk is in de grote geestelijke nood te gering van omvang, en bestrijdt te zeer alleen gevolgen, dan dat wij het zouden overschaffen. Maar ook wanneer het niet anders is en zijn wil dan aan een paar honderd mensen per jaar wat nieuwe levenslust en levensliefde toevocren, en ze de mogelijkheid van een leven in kameradschap te laten ondergaan, dan heeft dit bescheiden werk een goede zin.

De organisatie van de zorg voor jongere werkloozen te Amsterdam

door Mr. M. J. A. MOLTZER.

De redactie heeft gemeend, dat in het nummer van haar tijdschrift, hetwelk gewijd zou zijn aan den arbeid, die ten bate van de jongere werkloozen wordt gedaan, een beschouwing over de organisatie van dit werk niet mocht ontbreken en mij daarom verzocht een en ander te vertellen omtrent de wijze, waarop deze in Amsterdam is tot stand gekomen.

In iedere plaats, waar de zorg voor jongere werkloozen wordt ter hand genomen, zal dit op eigen wijze geschieden in verband met bestaande toestanden en bijzondere behoeften, en zoo kan de in Amsterdam gevolgde methode zonder meer niet als voorbeeld dienen om aan te toonen, hoe het elders is of moet worden geregeld; dat neemt niet weg, dat misschien daaruit voor andere plaatsen eenige leering is te trekken.

Een enkel woord over de geschiedenis moge voorafgaan.

Bij besluit van Burgemeester en Wethouders van 27 Februari 1931 werd aan een door dit College ingestelde commissie onder presidium van den Directeur der Gemeente-Arbeidsbeurs, den heer W. F. Detiger, opdracht gegeven op korten termijn na te gaan, wat van overheidswege zou moeten worden gedaan ten behoeve van de algemeene ontwikkeling of speciale vakvorming der vooral jongere werklooze arbeiders.

Misschien moet er verband gezocht worden tusschen deze opdracht en het enige weken vroeger door het N. V. V. gehouden demonstratief congres inzake de werkloozenzorg, waar de vraag, wat ten behoeve van de werklooze jongeren moest geschieden, als een afzonderlijk punt op het programma stond.

In het door genoemde Commissie aan Burgemeester en Wethouders uitgebrachte rapport werden plannen voor vakopleiding, algemeene ontwikkeling en ontspanning ontvouwd en aangedrongen op het in het leven roepen van een centraal bureau, waar aanmelding van kandidaten zou plaats vinden, welk bureau tevens de schakel zou vormen tusschen Gemeente en de organisaties, die het werk wilden entameeren.

De Commissie gaf in overweging, dat de kosten voor de eene helft door het Rijk, voor de andere door de Gemeente zouden worden gedragen. De suggestie, dat het Rijk mee zou betalen, was geen slag in de lucht. Immers tusschen het geven en het uitvoeren van de bedoelde opdracht had op 10 Maart 1931 Minister Ruys de Beerenbrouck een circulaire aan de Gemeentebesturen gezonden, waarin mededeeling werd gedaan, dat de Regeering in beginsel bereid was „de uitvoering van plannen, welke practische vakbekwaming en goede ontwikkeling (van jeugdige werkloozen) beoog(d)en, mogelijk te maken door het toekennen van een in elk geval nader vast te stellen subsidie.

Op grond van deze circulaire is door Amsterdam met den Haag overleg gepleegd ten aanzien van de verdere afwikkeling der in het rapport aangeduide plannen. Evenwel, de ambtelijke molens malen niet altijd even snel, zoodat, wanneer er bij het Gemeentebestuur geïnformeerd werd, hoe het met de zaken stond, telkens het antwoord luidde, dat men van den Haag nog niets had vernomen. Dit is aanleiding geweest, dat in de kringen der Vereeniging van Jeugdwerkbesturen, de federatie van de Amsterdamsche jeugdvereenigingen, in samenwerking met den heer H. L. F. J. Deelen, Gemeentelijk Inspecteur voor vrije jeugdvorming en toynbeewerk, het denkbeeld rijpte om op andere wijze geld bijeen te verzamelen ten einde aan het werk te kunnen tigen of het reeds aangevangen werk te kunnen voortzetten. Waar echter het Bestuur der Vereeniging van Jeugdwerkbesturen op de hoogte was van hetgeen in deze van overheidwege werd beraamd — de Commissie-Detiger had bij dit College advies ingewonnen —, wilde het geen verdere stappen doen alvorens het Gemeentebestuur daarin te kennen. Alleen werden er richtlijnen uitgewerkt, langs welke, naar men oordeelde, moest worden gearbeid.

Twee gelukkige coincidenties maakten, dat men toch spoedig aan het werk is kunnen gaan. Het Gemeentebestuur, in het bijzonder de Wethouder voor den Maatschappelijken Steun, de heer J. Douwes, kon zich uitstekend met de plannen van de Vereeniging van Jeugdwerkbesturen en met de door haar voor het werk getrokken richtlijnen vereenigen, gelijk bij een onderhoud op 15 December 1931 bleek, en van den Haag was bericht ingekomen, dat op subsidie kon worden gerekend.

Het eerste, wat toen geschied is, is het in het leven roepen van een centrale commissie, die den naam kreeg van Centraal Comité voor jongere werkloozen. Daarin werden naast de bestuursleden van de Vereeniging van Jeugdwerkbesturen enkele buitenstaanders uit de kringen van werkgevers en vakbeweging opgenomen. Ook de heer Deelen trad als lid (secretaris) toe, terwijl als adjunct-secretaris en hoofd van het bureau de heer J. C. van Wijk werd benoemd.

Dank zij het feit, dat in Amsterdam een federatie van jeugdverenigingen van zeer uiteenlopende kleur (Prot. Chr., Soc., R.K., Joodsche, neutrale enz.) aanwezig was, ondervond het samenstellen van dit comité geen enkele moeilijkheid; integendeel de weg der samenwerking tusschen de jeugdverenigingen was reeds lang bewandeld, er dachtte dus geen gevaar, dat ditmaal daarvan zou worden afgeveken, terwijl de samenstelling der commissie waarborgde, dat volgens de in de jeugdverenigingen levende beginselen verder zou worden gearbeid.

De twee voornaamste dezer beginselen zijn de volgende:

In de eerste plaats: de zorg voor de werklooze jeugd is één en ondeelbaar. Het moet niet zijn, dat hier een vereeniging zich beaantstigt de jongeren te ontwikkelen, elders een andere hun gelegenheid biedt zich te ontspannen, terwijl daarnaast zich nog een derde op ambachtsonderwijs werpt. Neen, niet van verschillende zijden zal aan de jongeren worden getrokken om ze hierheen te halen of daarheen, dat moet alles in een bepaalde hand gelegd worden.

In de tweede plaats overheerscht dit beginsel: Wanneer men het eerste principe aanvaardt, ligt het voor de hand, dat het de jeugdverenigingen zijn, die het werk entameeren. Zij zijn daartoe als het ware aangewezen. Immers, de meeste van deze gaan, o.i. zeer terecht, van de gedachte uit, dat zij dit werk willen aanvatten op voorwaarde, dat zij, zooals het heet, den geheelen jongen of het geheele meisje hebben, dat hun niet een afzonderlijke taak wordt opgelegd als bijv. zorg voor de ontspanning. Zij zijn geen ontspanningsverenigingen zonder meer en zij willen dat ook niet zijn, al heerscht bij het publiek dikwijls die verkeerde opvatting omtrent het werk dat zij verrichten.

Wil dit zeggen, dat al het werk, dat ten bate der jongeren wordt gedaan, ook door deze jeugdverenigingen zelf zal worden uitgevoerd? Geenszins. Zij willen gaarne op verschillend gebied gebruik maken van de deskundige hulp, die hun wordt geboden. Zoo gebeurt dit bijv. op het gebied van het ambachtsonderwijs, waarover straks meer. Slechts een enkele jeugdvereniging als de St. Josephs-Gezellen heeft eigen ambachtsscholen.

Op grondslag van deze beginselen is het Centraal Comité voor jeugdige werklozen zijn taak begonnen. Hij is het dus niet, die zelf het jeugdwerk op touw zet — dit laat het aan de jeugdverenigingen over — zijn taak is een andere.

1e. In de eerste plaats vormt het Comité de schakel tusschen de Gemeentelijke overheid en de jeugdverenigingen. Niet elke jeugdvereniging zelf klopt bij het Gemeentebestuur aan om steun; dit is geschied en, voorzoover noodig, zal verder geschieden door het Centraal Comité.

De eerste subsidieaanvraag werd in Januari 1932 op grond van de bij het Centraal Comité ingekomen plannen der jeugdverenigingen bij het Gemeentebestuur ingezonden en mocht in het laatst van April de goedkeuring van den Raad wegdragen. Er werd gerekend voor ontwikkeling en ontspanning op 1000 werklozen gedurende 10 maanden en voor vakopleiding op 500 gedurende een zelfde periode. Het Comité had gecalculeerd dat, waar de jeugdverenigingen door het beschikbaarstellen van krachten en lokaliteiten zelf een niet onbelangrijk deel der kosten dragen, met een steun door de overheid van f 0.90 per man en per week voor ontwikkeling en ontspanning en f 1.— per man en per week voor vakopleiding kon worden volstaan. Wat de niet gedekte kosten betreft, zooals van het centraal bureau, het Comité hoopt, dat ook particuliere bronnen voor dit en andere doeleinden kunnen worden aangeboord.

Het contact met de Overheid betreft echter niet slechts de financiële zijde van het vraagstuk. Waar gemeentelijke hulp noodig is voor het verkrijgen van lokaliteiten, terreinen enz., treedt het Comité op, terwijl van zijn zijde het Gemeentebestuur allen, die zich op een of andere wijze willen interesseeren voor dit soort van werk, naar het Comité verwijst.

Het Centraal Comité stelt het dan ook op hoogen prijs, dat Burgemeester en Wethouders twee Gemeentelijke gedelegeerden, t.w. de heeren W. F. Detiger, Directeur van de Gemeente-Arbeidsbeurs en A. Hollaar, Inspecteur van het Vakonderwijs, hebben aangewezen, welke beide heeren zeer actief aan het werk deelnemen en dus voor het Centraal Comité een groote steun zijn.

2e. Een tweede terrein van arbeid is voor het Centraal Comité gelegen in de zorg, dat op de juiste wijze van de organisaties wordt gebruik gemaakt, die de jeugdverenigingen kunnen helpen, zoowel bij de ontwikkeling en ontspanning als bij het ambachtsonderwijs. Het heeft daartoe in het leven geroepen twee sub-commissies. Eén voor de ontwikkeling en de ontspanning en één voor het ambachts-

onderwijs. Speciaal de sub-commissie voor het vakonderwijs heeft een belangrijke taak en heeft dan ook reeds een groote mate van bedrijvigheid ontwikkeld, al is het voorloopig bereikte resultaat daaraan nog niet evenredig.

De bedoelde sub-commissie onder het presidium van Ir. W. Maas Geesteranus, bestuurslid van de Maatschappij van den Werkenden Stand, afdeeling ambachtsscholen, heeft zich met deze maatschappij alsook met de St. Josephs-Gezellenvereniging in verbinding gesteld. Reeds zijn onder deskundige leiding cursussen geopend voor metaalbewerkers, electriciëns en timmerlieden, terwijl een cursus voor meubelmakers op het programma staat. Dit onderwijs heeft vooral ten doel om de reeds verworven vakbekwaamheid in stand te houden. In aanmerking komen werklooze jongelieden tot en met den 24-jarigen leeftijd, die een dagambachtsschool hebben doorlopen of minstens twee jaar in een geschoold beroep in het vak werkzaam zijn geweest. Misschien, dat door deze hooge eischen het aantal gegadigden niet zoo groot is als mocht worden vermoed en zal er iets lager moeten worden gegrepen. Reeds is de behoefte ontstaan naar een derde sub-commissie en wel een sport-technische commissie.

Hoezeer het ook te prijzen valt, dat allerlei sport-, turn- en atletiekverenigingen bereid bleken om ten behoeve van de jongere werkloozen werkzaam te zijn, zoo is het van het grootste belang, dat dit maar niet in het wilde weg gebeurt. Niet slechts, omdat daardoor het werk van de jeugdverenigingen wordt bemoeilijkt, maar vooral omdat de sport en atletiek alleen dan op de juiste wijze worden beoefend, wanneer zij een onderdeel vormen van de zorg in het algemeen. De eerste besprekingen, die op dit gebied met ter zake kundigen hebben plaats gehad, zijn zeer hoopgevend, dat ook op dit terrein de noodige samenwerking en ook de noodige voorlichting zal worden verkregen.

3e. Zeker niet in de laatste plaats behoort tot de taak van het Centraal Comité ervoor zorg te dragen, dat de jeugdverenigingen onderling elkaar geen ongewilde concurrentie aan doen. Ik spreek van ongewilde concurrentie, want het terrein is zoo groot en helaas het aantal jongere werkloozen zoo uitgebreid, dat heel gemakkelijk naast elkaar kan worden gearbeid, zonder dat men elkaar raakt. Maar in de praktijk blijkt, dat de jongeren soms hier, soms daar neuzen en dan van de eene vereniging wegblijven om voor een tijd te frequentieren, wat de andere vereniging biedt. Om dit tegen te gaan, is er een centraal kaartregister aangelegd en is de wederzijdsche afspraak gemaakt, dat de jeugdverenigingen geen jongeren zullen aannemen, die eenmaal bij een andere vereniging zijn ingeschreven. Misschien

is er iemand, die daaruit de verkeerde conclusie zou willen trekken, dat de jeugdverenigingen bezig zijn om op deze wijze proselieten te maken, daartoe is echter geen enkele reden, maar voor de goede orde van zaken is deze maatregel volstrekt noodig geweest. Zonder het te willen zou anders de eene vereniging de andere tegenwerken. Deze maatregel is bovendien noodig in verband met het ambachtsonderwijs, opdat niet op een tijd, dat er ambachtsonderwijs wordt gegeven, tegelijkertijd de mogelijkheid open staat om aan sport te doen of om cursussen bij te wonen.

Ziedaar in het kort, wat het Centraal Comité voor jongere werklozen in Amsterdam tot taak heeft. Al is het ongetwijfeld niet het belangrijkste deel van de zorg voor de jeugdige werklozen — die rust bij de jeugdverenigingen, waar zelfs de inschrijving plaats vindt — toch is het niet van gewicht ontbloot, dat er in Amsterdam een centraal orgaan bestaat, hetwelk tracht orde te scheppen in het vele, wat ten behoeve van deze categorie wordt gedaan en de onderlinge samenwerking tusschen de verschillende organisaties bevordert. En naar mate het werk zich uitbreidt — er wordt nog maar een klein deel van de jongeren bereikt, immers 1 Mei j.l. waren bij de Gemeente-Arbeidsbeurs 8000 ¹⁾ werklozen beneden de 25 jaar ingeschreven — zal zich de beteekenis van dit centrale orgaan nog meer doen gevoelen.

¹⁾ Van deze 8000 waren slechts 767 meisjes, waardoor duidelijk wordt, waarom de zorg voor de jongere werklozen zich uitsluitend of bijna uitsluitend tot de jongens bepaalt.

Werk voor jeugdige werklozen door de A.J.C. te Amsterdam,

door PH. BARMES.

Bestrïjding van misnoedigheid, onverschilligheid en bitterheid tot lering van dreigende zedelijke verwildering is de inzet geweest van het werk, dat de afdeling Amsterdam van de Arbeiders Jeugd Centrale ten behoeve van de werkloze jeugdigen heeft aangevat. Zij had in dit opzicht enige ervaring, doordat een jaar tevoren een poging in dezelfde richting werd gedaan, die helaas mislukt is. Deze mislukking heeft evenwel niet nagelaten fouten aan het licht te doen komen, waaruit tans lering kon worden getrokken.

Wat namelijk reeds heel spoedig moest worden vastgesteld, is, dat het van een onjuist inzicht getuigt, te veronderstellen, dat de jeugd

in de allereerste plaats behoefte zou hebben om wat zij tekort kreeg aan algemene ontwikkeling, in te halen. En verder, dat zelfs als die behoefte zou bestaan, zij niet in staat zou zijn de kracht en vooral ook het doorzettingsvermogen op te brengen, om van het gebodene op dit terrein een nuttig gebruik te maken. Dit wil niet zeggen, dat men zich zonder meer zou moeten neerleggen bij het feit, dat de reeds ingetreden verslapping onder de langdurig werklozen ertoe leidt, dat de energie, die nodig is om gedurende vele maanden achtereen regelmatig deel te nemen aan ontwikkelingswerk, slechts door heel enkelen kan worden opgebracht. Integendeel! Men zal voortdurend moeten pogen in het persoonlijk contact met de jeugdige slachtoffers der crisis te bereiken, dat zij zich zelf op dit terrein herzien. Maar het zou van domme eenzijdigheid getuigen, die ons het contact met de jeugd geheel zou doen missen, als we niet tevens rekening hielden met de bestaande mentaliteit en daarbij zoveel mogelijk trachtten aan te sluiten.

De A. J. C. heeft dat beter ingezien door de mislukking van een vorige poging, die uitsluitend gebaseerd was op ontwikkelingswerk, en zij heeft zich tans op het standpunt gesteld, dat wat de jonge vrienden nodig hebben, is, dat zij gevoelen in deze voor hen vooral zo benarde tijd niet alleen te staan, niet uitgeworpen te zijn. Zij moeten worden opgenomen in een kring van kameraden, zij moeten daar vinden warme belangstelling voor hun noden, zij moeten daar aantreffen een sfeer, zoals zij die helaas in het milieu, waaruit zij zijn voortgekomen, niet of nauweliks meer kunnen vinden. Zij moeten worden bezig gehouden in de goede zin van het woord, opdat hun geloof in het leven niet verloren gaat, opdat hun verantwoordelijkheidsgevoel wordt versterkt, waardoor zij gehouden worden buiten de kring van radicalen, van links en rechts, wier rijen op het ogenblik worden aangevuld uit de jongeren, die tot wanhoop zijn gedreven.

De A. J. C. heeft gezegd: werk kunnen we jullie helaas niet geven.

Kamerraadschap en een beetje levensvreugde; wij willen trachten het jullie te verschaffen. En zij heeft daarbij beseft, dat niet alleen in ideële behoeften maar ook in materiele zou moeten worden voorzien, en voorzover zij dat niet heeft begrepen, heeft de praktijk haar geleerd hoe nodig het was in deze het werk uit te breiden en aan te vullen. De regelmatige maaltijden hebben vanaf het allereerste ogenblik in een dringende behoefte voorzien. Het verstrekken van kleding aan hen, die niets meer hadden, is dringend noodzakelijk gebleken, daar de jongens zich niet meer in de kring der kameraden waagden en het is zelfs herhaaldelijk nodig geweest geld te geven teneinde sommigen een dak boven het hoofd te verzekeren, omdat zij anders zelfs dat niet hadden.

Wij laten hierbij in de allereerste plaats volgen een overzicht van de indeling van het werk. De bijeenkomsten worden gehouden in de scholen, gelegen aan de Prins Hendrikkade 142, Amsterdam, die door de Gemeente daartoe in huur worden afgestaan.

A. Ontspanningswerk.

a. Elke dag wordt gemeenschappelijk tee gedronken. Aan elke teedrinkerij wordt deelgenomen door een 150-tal mensen. Aan het eind van een dergelijke bijeenkomst wordt voorgelezen, waarvoor altijd de grootste aandacht bestaat.

b. In een groot lokaal is gelegenheid voor dammen en schaken.

Daar worden dam-simultaaneances gegeven en aan het demonstratiebord wordt onderwezen door een hoofdklassespeler. In een apart vertrek wordt gekaart. Vooral in de middaguren bestaat voor een en ander grote belangstelling.

c. Uit het midden der werklozen is een lekenspelgroep gevormd, die reeds op een middag een uitvoering heeft gegeven en overigens in de kampen, die werden georganiseerd, haar medewerking verleende.

d. Regelmatig wordt de bioscoop bezocht indien daar goede films worden vertoond. Eens werd in eigen lokaal een dergelijke bijeenkomst met door het instituut voor Arbeidersontwikkeling ter beschikking gestelde films gegeven.

e. In een daarvoor speciaal ingerichte muziekkamer, is een radio-installatie aangebracht.

f. Er is een leestafel, voorzien van een keur van tijdschriften uit binnen- en buitenland van de meest uiteenlopende soort. Er liggen sporttijdschriften naast economische, gewone geïllustreerde tijdschriften naast die van veel beter gehalte; en zij worden allen geregeld bekeken en gelezen.

B. Ontwikkelingswerk.

a. Er wordt les gegeven in Nederlandse taal, rekenen, geschiedenis, aardrijkskunde, Duits en Engels. De leerkrachten, die hieraan meewerken, geven als regel hun tijd gratis. Het verloop bij de lessen is vrij groot. Velen der besten krijgen werk, en dit beïnvloedt natuurlijk sterk de geest van hen, die overblijven.

Toch is het resultaat niet ontmoedigend, waarbij vooral niet uit het oog mag worden verloren, dat slechts enkele uren per week voor ontwikkelingsarbeid in beslag mogen worden genomen. Aan een kleine groep werd verder les gegeven in natuurkunde en handwerken.

b. Vakonderwijs. Door de Centrale Commissie voor Jeugdige Werklozen worden verschillende kursussen georganiseerd teneinde de vakbekwaamheid, voorzover die aanwezig is, te behouden of anders die uit te breiden. Er bestaan enkele kursussen voor metaalbewerkers, elektriciens en timmerlieden. Er is tevens voor de meisjes gelegenheid geschapen een cursus van de huishoudschool te volgen.

c. Voor een kleine kern worden boekbesprekingen gehouden, die tevens dienen als leeslessen.

d. De heer Otto van Tussenbroek hield een hele serie lezingen over kunst, met lichtbeelden, die alle uitnemend geslaagd zijn en waarvoor een grote belangstelling bestond. Verder werden nog lezingen gehouden over een aantal uiteenlopende onderwerpen.

e. Er is een bibliotheek ingericht, tendele bestaande uit boeken van de Openbare Leeszaal en verder uit boeken, die partikulieren daarvoor in bruikleen wensten af te staan. Die boeken werden gelezen in een kleine, daarvoor bestemde zaal. In de algemeene ontspanningszaal waar de kranten en tijdschriften gelezen worden, gedamd en geschaakt wordt, is de stemming daarvoor minder gunstig.

f. Er werden, aansluitende aan de lezingen en soms geheel los daarvan, een aantal excursies georganiseerd, die tezamen door enige honderden deelnemers werden bijgewoond. Bezocht werden o.a. de Hildo Krop expositie, Vincent van Gogh tentoonstelling, het Koloniaal Museum, het Veiligheidsmuseum, het Rijksmuseum, het nieuwe Hilversumse Stadhuis.

C. *Lichamelijke Ontwikkeling.*

a. Tweemaal per week wordt onder beproefde leiding gymnastiek beoefend in een schoollokaal. Er blijkt voor lichamelijke ontwikkeling slechts matige belangstelling te bestaan.

b. Eenmaal per week wordt onder leiding aan spel en sport gedaan in de openlucht.

c. In overleg met het Sportfondsenbad wordt er wekelijks gezwommen tegen zeer verlaagde tarieven. Hiervoor bestaat grote belangstelling.

D. *Voeding en kleding.*

a. Gedurende enige maanden werden er gemeenschappelijke maaltijden gehouden, waaraan aanvankelijk door enige tientallen, later door een honderd mensen werd deelgenomen. Het voedsel werd tegen verlaagde prijs van de Gemeente Kinderkeuken betrokken. De A.J.C. verstrekke het gratis.

b. Des middags wordt bij het meegebrachte brood tée geschonken.

Aan hen, die niet voor brood kunnen zorgen, wordt het verstrekt.

c. Zij, die daarvoor in aanmerking komen en die op geen andere wijze erin slagen het benodigde te krijgen, ontvangen kleding, schoenen en ondergoed. Terwijl ten slotte aan enigen regelmatig geld moet worden gegeven om onderdak te krijgen.

E. Diversen.

a. Verschillende vaklieden brachten, deels tegen geringe vergoeding — als het om spoedeisend werk ging —, maar voor het allergrootste deel geheel onbaatzuchtig, het huis in orde. Jammer genoeg moet dit fans tot het uiterste beperkt worden, omdat geen geld meer ter beschikking staat voor het aankopen van materialen.

b. Een grote groep werklozen komt regelmatig stempelen en wordt zodoende buiten de sfeer van de stempellokalen gehouden.

c. Meer dan 150 deelnemers aan het werk namen gedurende een week deel aan verschillende kampen in het kamphuis der A.J.C. te Vierhouten (Gelderland), „De Paasheuvel”. In deze kampen werd een deel van de dag doorgebracht met nuttige arbeid: het maken van banken, het schoonmaken van kribben. De rest van de dag werd besteed aan wandelen, spelen en sport. De avond was bestemd voor het luisteren naar wat voorgelezen werd en voordrachten met een serie lichtbeelden.

Men ziet, dat naar differentiatie is gestreefd teneinde zo weinig mogelijk belangstellenden, die door hun komst alleen reeds blij gaven van geneigdheid zich aan volkomen ledigheid te onttrekken, af te stoten.

Die differentiatie heeft in een behoefte voorzien. Het aantal vertegenwoordigers van Kattenburg, Wittenburg en van de Jordaan waarmede nu aanraking kon worden verkregen is niet gering. Er werden ongeveer 400 niet-A. J. C.ers ingeschreven als bezoekers, en daarbij zijn zeker 100, die met grote regelmaat gekomen zijn. Het spreekt vanzelf, dat aan het bezighouden van deze jonge arbeiders, die voor een deel behoren tot de jarenlange werklozen, mensen van de soort, die men wel eens geneigd is „sjappies” te noemen, heel andere eisen dienen te worden gesteld dan die zouden zijn gesteld aan een kring der eigen werkloze leden.

Lang niet alle bezoekers bleken direkt in staat deel te nemen aan werk, dat inspanning van hen eist. Toch slaagde men er reeds vrij snel in een kern te krijgen van jonge mensen, bereid om enige verantwoordelijkheid voor de goede gang van zaken te aanvaarden. Voor uiteenlopende delen van het werk werden commissies ingesteld, die in overleg met de leiding belast werden met het toezicht op de uitvoering.

Zij hebben goed werk gedaan. Vooral omdat een behoorlijk aantal jongeren zichzelf ingeschakeld voelde in het werk. Het vormen van de kern werd vergemakkelijkt door de aanwezigheid in de bijeenkomsten van een aantal leden der A. J. C., die meer dan de anderen gewend aan zekere discipline en tucht steunpunten vormden voor de leiding. Ook op andere wijze is er naar gestreefd het verantwoordelijkheidsgevoel te versterken. Zo werd er bij de inrichting van de lokalen zoveel mogelijk naar getracht deze vertrekken iets gezelligs te geven, een sfeer te scheppen, welke zo dikwijls ontbreekt zowel in lokaliteiten van dien aard als in de woningen waaruit de meesten komen.

Servies, tafelbekleding, meubilair, wanden waren, zonder kostbaar te zijn, toch zo, dat men als het ware gedwongen was, zonder dat hierover dag in dag uit behoefde te worden geredeneerd, er meer dan gewone zorg voor te dragen. Dit lukte ook. Met grote voldoening kan worden vastgesteld, dat verreweg de meesten ongetwijfeld mede daardoor grotere zin voor orde toonden, dan wel eens wordt verondersteld aanwezig te zijn. En dit ondanks het feit, dat hier terloops mag worden aangestipt, dat het aantal meer of minder achterliken, overigens zeer begrijpelijk in deze soort bijeenkomsten, percentsgewijze groter is dan in gewone arbeidersvergaderingen. Ondanks het feit ook, dat het geringe percentage vrouwen (minder werkloosheid, niet zo langdurig zonder werk, vastgehouden bij moeder thuis) een ruwere geest in de hand zou kunnen werken.

Een faktor van grote betekenis bij het bepalen van de stemming in de bijeenkomsten is: het niet te hoog opschroeven van het deelnemerstal. De mogelijkheid van de leider, persoonlijk contact te kunnen hebben met de bezoekers, bepaalt voor een niet onaanzienlijk deel de geest, die er zal heersen. Uit de persoonlijke omgang met tal van mensen, die zich met hun materiele, geestelijke en zedelijke noden op den duur durfden te wenden tot de leiding, is veel goeds geboren. Hij is bevorderd door de loyaal verleende medewerking van de zijde de direktie van Maatschappelijk Hulpbetoon, die het mogelijk maakte, dat van de eerste dag af, ieder die het wenste in de lokalen der jeugdverenigingen kon stempelen.

Uit de aanraking, die daarbij ontstond, is ook voortgevloeid het inzicht, dat geestelijke hulp niet te bereiken zou zijn, indien materiele bijstand niet zou kunnen worden verleend. Daardoor zijn al snel de gemeenschappelijke maaltijden ingevoerd, later is overgegaan tot de verstrekking van kleding waar nodig.

Door het opmaken van weekprogramma's kregen de deelnemers ook het gevoel, geborgen te zijn, niet één keer, niet een halve dag, maar

zo lang ze er behoefte aan hadden. Dat wil niet zeggen, dat ieder de hele dag kwam. Maar in de middag kwamen toch de meesten, waar ze zich overigens in de loop van de dag mee hadden bezig gehouden, bijeen. Het saambindende element, dat gelegen is in het teedrinken elke middag met 100 tot 150 mensen, zeer verschillend van aanleg en aard, mag niet worden onderschat.

Het sterkst komt de waarde van deze saambinding en de mogelijkheid tot het scheppen van persoonlijk contact tot zijn recht in de weekkampen, die te Vierhouten werden gehouden. In de kleinere gemeenschappen van 50 à 60 werklozen, waar ieder op elk ander is aangewezen, het buitennissig of onbehoorlijk optreden van wie ook elk ander stoort, kan veel worden bijgedragen tot het aanleren of het herstellen van zin voor tucht en orde, het ondergeschikt maken van persoonlijke lust tot ongebondenheid aan het belang van meerderen.

Het is niet alles zo eenvoudig als in het bestek van deze korte samenvatting, die bedoelt een algemeen overzicht te geven, kan worden geschetst. Er zijn konflikten, vele, omdat terugval herhaaldelijk voorkomt. De invloed van de slechte elementen — al zijn ze veel geringer in getal dan de goede — is dikwels beangstigend groot.

Woning en buurt blijven hun stempel drukken, zodat veelvuldig opnieuw moet worden begonnen.

Als men echter afziet van het bereikte op het terrein van de ontwikkeling, omdat dit zeker in zo korte tijd niet te hoog kan worden aangeslagen voor zover het 't algemeen vormend onderwijs betreft en omdat van de resultaten van het vakonderwijs nog niets bekend kan zijn, daar het nu pas begint te lopen, dan is er reden om tevreden te zijn, over wat aan vreugde en hoop, aan kameraadschap kon worden gebracht onder enkele honderden jongeren. Figuurlijk en letterlijk zijn de naakten gekleed; een aantal jonge mensen, die op de rand van de misdaad leefden of in grauwe alledagsellende ondergingen, konden worden opgebeurd en pretentieloos een beetje materieel en zedelijk geholpen. Velen werden korte tijd — veel te korte tijd — gehaald uit een omgeving, waarin ze een aan losbandigheid grenzend gevoel voor vrijheid konden botvieren en ze werden eraan gewend met kameraden om te gaan, beginselen van orde en tucht werden hen bijgebracht.

Mensen, die als „sjappies“ in de ergste zin van het woord binnenkwamen, mensen die geen verantwoordelijkheid meer wilden of konden dragen en geen zindelijkheid meer begrepen, die geen zin voor orde meer hadden, zijn op weg geholpen en een groepje der mensen, die zich het best gehandhaafd hadden, geactiveerd bij deze bezigheid,

waardoor ze zelf niet het minst gediend waren. In de weekkampen vooral en herhaaldelijk in de scholen, welke daartoe van de Gemeente gehuurd zijn en die in verwaarloosde staat werden betrokken, terwijl ze er nu aannemelijk uitzien, kon worden gekonstateerd hoeveel werklust, soms zelfs werkdrift er was onder hen, die men tot werken nauwelijks meer in staat achtte.

Moge het onderstaande tenslotte een uit het hart opgewelde ontboezeming van een der jongsten onder de deelnemers, een felle kijk geven op wat er in het leven van een aantal jonge mensen was verwoest door angst voor de toekomst. Moge het tegelijkertijd worden beschouwd als een uiting van wat er ongetwijfeld bij heel velen, die het minder duidelijk kunnen zeggen, leeft aan dankbaarheid voor wat er kan worden gedaan om naast hen te staan in de moeilijkheden, die ze doormaken.

En laat het de velen, die met bijna onoverkomelijke zwaarigheden hebben te kampen, om dit door de tijdsomstandigheden opgedrongen werk meester te worden, een genoegdoening zijn, dat op zulke resultaten reeds kan worden gewezen.

Herwonen Vertrouwen.

Donker ligt de hei. Er boven staat een lucht zonder sterren, Nee, toch, daar ginds boven een heuvel fonkert een ster. Groot, helder. Wij komen Wij stijgen op, boven de donkere hei, ver van de stad van waar we gekomen zijn, ver van die woeling, waar we alleen waren tussen duizenden. Waar alle dagen gelijk waren. Waar geen werk meer voor ons was en waar we steeds gedwongen waren te denken aan later, als we misschien nog eens mochten werken en er dan wellicht niet meer toe in staat zouden zijn, omdat men van ons zou eisen, dat we het zouden doen als die anderen, die niet als wij gedwongen waren geweest te rusten. Daar ginds, waar we steeds moesten denken aan tafel te gaan en te eten, zonder dat we in staat waren er toe bij te dragen om dat eten te verdienen. Tuis, waar we te kampen hadden met wantrouwen, of we wel ons best deden werk te vinden.

Ver zijn we ook van de plaats, waar we het geloof in het leven dreigden te verliezen. Dit alles droegen we mee in ons en het drukte ons bij het gaan.

Maar hierboven is rust. Hier brandt een vuur, dat alles verkwikt, hier mogen we weer werken, hier is vrijheid en hier groeit hoop. Hier is geen wantrouwen. Hier kan ieder zich zelf zijn. Kameraadschap heerst er. We kunnen hier vandaan gaan met nieuwe hoop

en geloof in het leven. Nee, we leven toch niet voor niets. . . . We hebben geleerd lief te hebben, dit huis, ons huis, de hei, het bos, de zon, de wolken, alles om ons heen, alles wat er toe heeft bijgedragen ons af te wenden van het idee, dat we niet meer van nut zouden zijn, nu niet en later niet. Nee, we leven niet voor niets. We geloven in het leven en het leven slaat boven onze zorgen en boven onze twijfel. Wij hebben liefde gevonden. Wij hebben het leven gevonden en wij zullen het uitdragen. Wij zullen geven van onze liefde en zij zal ons in niet te verbruiken hoeveelheid worden teruggegeven.

Ontwikkelings- en Ontspanningswerk voor jeugdige werklozen in Ons Huis Amsterdam

door A. M. BOS.

Mededeelingen te doen over het ontwikkelings- en ontspanningswerk voor jeugdige werklozen, uitgaande van de Vereniging *Ons Huis* te Amsterdam, zou niet goed mogelijk zijn zonder beschouwing van de bemoeiingen, die aan de vestiging van het werk zijn voorafgegaan.

Het zij mij vergund hier enkele feiten in het licht te stellen, die zeker in de volheid van het aan de gang zijnde werk aan de vergetelheid zouden prijsgegeven worden, ware het niet, dat zij blijven getuigen hoe verbonden men is aan invloeden en omstandigheden en hoe moeilijk een begin is.

Na een mislukte poging om in Januari 1931 tot het oprichten van een Amsterdamsch Comité voor Ontwikkeling en Ontspanning van werklozen te geraken, werd in Februari het eerste verzoekschrift aan het Gemeentebestuur van Amsterdam gezonden om in eerste instantie een extra subsidie voor een werkperiode van 2½ maand en om morele steun voor het ontworpen programma inzake ontwikkeling en ontspanning van werklozen, dat als volgt was opgesteld:

Openstelling van Hoofdgebouw en alle afdelingen (9) iederen werkdag met:

- 1e. Lees- en Ontspanningszaal.
- 2e. Lessen in de gewone vakken van het L. O.
- 3e. " " " huishoudelijke vakken.
- 4e. " " " Handenarbeid.
- 5e. Cursussen in verschillende vakken naar blijkende behoefte of belangstelling.

Toegankelijk voor ouderen en jongeren, zowel manlijke als vrouwelijke werkloozen.

De inmiddels gevormde gemeentelijke Commissie tot Opleiding van jeugdige werkloozen kon zich echter met dit programma niet geheel vereenigen. Slechts één ontspanningszaal in het Hoofgebouw als entree voor de massa werd gewenscht geacht en daarnaast vooral *algemeen vormend onderwijs* voor den leeftijd tot 25 jaar.

Onderhandelingen met genoemde commissie hadden tot gevolg, dat in April wederom een plan werd voorgesteld, thans inhoudende onderwijs in vakken van allerlei aard en een ontspanningszaal in het Hoofgebouw Rozenstraat.

Voor het onderwijs werd medewerking tegen gering honorarium verzocht aan de leeraren en leeraressen van het M.O., omdat zij meer dan de krachten van het L.O. te beschikken hebben over middag- en morgenuren en hierop werd zeer spontaan gereageerd. Allerlei medewerking werd toegezegd en zelfs had een samenkomst plaats, waarop de plannen meer gedetailleerd werden besproken.

Inderdaad schenen de moeilijkheden zich ten gunste te leeren, in beginsel werd het gewijzigde plan door de Gemeentelijke Commissie goedgekeurd en een definitieve aanvraag kon aan het Gemeentebestuur worden ingezonden. Als nu maar vlug de beslissing kwam, dan....

Dit „dan" is een vrome wensch gebleven, veranderingen in de gemeentelijke commissie, die geen zekerheid over subsidie geven kon, dit alles leidde ertoe, dat het werk tot September moest worden uitgesteld.

De herfstmaanden brachten echter nog geen toezegging van gemeentelijke subsidie, maar wel aan alle kanten verscherpte moeilijkheden in verband met steeds aangroeiende werkloosheid. Wat te doen? Volhouden en toch aanpakken was het parool dat sterker nog was geworden door de stimulerende invloed van het congres van de Wereldbond voor Onderwijs aan Volwassenen in October te Amersfoort gehouden. Inderdaad kon in November 1931 met verkregen particuliere middelen een bescheiden begin gemaakt worden in het Hoofgebouw.

30 Geredheid stonden voor het eerst de deuren open en was alles in gereedheid gebracht om de jeugdige werkloozen aanvankelijk tot 30 jaar te ontvangen. Later werd dit op 25 jaar vastgesteld, doch de geregelde oudere bezoekers werden niet geweerd.

Het werk viel eigenlijk direct in twee helften uiteen, een groote, de lees- en ontspanningszaal omvattende en een kleine voor de lessen en cursussen.

De nieuwe vleugel van het huis 's avonds in gebruik voor het werk onder de fabrieksmeisjes, boodt in z'n frissche kleuren ruime gelegenheid voor ontspannings- en leeszaal. De Openbare Leeszaal en de Centrale Vereeniging voor Reizende bibliotheken stonden een collectie boeken af, couranten en tijdschriften werden verkregen en natuurlijk ook de noodige dam- en schaakspelen, sjoelbakken, etc. 's Morgens werd koffie geschonken, 's middags thee. Gemoedelijk was het wel, dat dit in het begin door de leidsters kon worden gedaan en met behulp van de vrijwilligers onder de jongens. Toen echter het aantal bezoekers meer en meer aangroeiende en weldra steeg tot 80—90 en soms meer dan 100, werd hierin voorzien door medewerking van de vrouwenclub, die hiervoor om beurten „dienst" hadden. Toch groeide er uit de geregelde bezoekers een corvéeclub, die hielp met rondgeven en ook na afloop de spelen ophaalde en hielp opruimen.

Het was in dien eersten tijd een ding van belang, dat Kerstmis in aantocht was. Wat een waardevolle krachten zaten er tusschen de jongens en hoe graag namen zij deel aan het versieringswerk, dat stemming en sfeer in het geheele huis bracht. Ik zie nog onze reus staan, Carnera noemden de jongens hem, die alle hooge punten bereiken kon en dan vergenoegd rondkeek alsof hij zeggen wilde, zie, dat heb ik nu weer even sijn gedaan.

Ongetwijfeld zou het goed zijn, indien er voortdurend ook voor de vakmensen karweitjes in het huis zouden zijn. Het verband wordt dan sterker en het gevoel te bouwen voor algemeen welzijn werkt in hooge mate gunstig en is een opwekking tot gemeenschapsgevoel.

Verreweg het grootste aantal jongens kwam eerst in de ontspanningszaal en gaf zich dan op voor verschillende lessen. Wel heel dikwijls moest bij de inschrijving een aanmoedigend woord gesproken worden ten aanzien van de lessen, de apathische houding tegenover alles had in vele gevallen al de overhand genomen. „Wat heb ik er aan", was schering en inslag. Toch richtte een even doorgaan wel vaak het goede uit, vooral als de gevestigde meening over „lessen" werd weggepraat en hiervoor „club" in de plaats werd gezet. Een club, waar zeker niet minder gewerkt moest worden, maar waar toch de herinnering aan schoolschheid verre bleef en de vrije jeugdvorming werd toegepast.

In de ontspanningszaal heerschte altijd een fleurige, opgewekte stemming, zoo opgewekt echter met het groeiende aantal, dat voor de serieus lezenden geen plaats meer was. Dit noodzaakte een goede maatregel, een tweede zaal in te richten als lees- en studiezaal en ook de schaakspelers verhuisden naar de rust.

Tot nog toe was de organisatie vrij los geweest. Wel moest iedere bezoeker zijn werklozenkaart toonen bij de inschrijving, maar het bleek, dat deze kaarten ook wel eens werden uitgeleend aan vrienden, die 's morgens een karwei hadden en die dan wel 's middags zonder werk waren, maar toch niet „werkloos“. Er werd dan ook besloten een andere regeling te treffen en aan iedere bezoeker een kaart op naam met een bepaald nummer uit te geven, waarop toegang, ook tot de lessen verkregen kon worden.

Tegelijkertijd leidde dit er toe uit de geregelde bezoekers een commissie samen te stellen, een commissie van 5, die verantwoordelijk was voor de goede gang van zaken en die allerlei werkzaamheden te verrichten kreeg. Zelfbestuur, nog wel in primitieven vorm, maar dan toch een poging daartoe.

Voor de lessen werd toenemende belangstelling betoond, vooral wel door hen, die zich met bepaalde wenschen ten aanzien van speciale vakken hadden doen inschrijven.

In Januari liepen de volgende lessen:

Herhalingsonderwijs, Fransch, Duitsch, Engelsch, Esperanto, Gymnastiek, Houtarbeid, Radio,

terwijl ze later werden uitgebreid met:

Boekhouden, Eerste Hulp bij Ongelukken, Teekenen, Pianospel, Figuurzagen, Les in schaken en dammen.

Indien wij het aantal leerlingen van de verschillende lessen met elkaar vergelijken, springt gymnastiek als vanzelfsprekend sterk naar voren (bezoek per week gemiddeld 80), dan Engelsch 52, Eerste Hulp 30, dan de andere talen en herhalingsonderwijs met 20—22 leerlingen. Het minste aantal had de boekhoudles (6), wat misschien als speciaal vakonderwijs niet voor het gehalte van de Ons Huis bezoekers geschikt was. Het bezoek aan de lessen was zeer wisselend. Boven genoemde cijfers werden in Maart opgenomen en inderdaad liep van Januari tot Maart het bezoek op, d.w.z. het aantal vermeerderde, maar dit wil allerm minst zeggen, dat meestal steeds dezelfde leerlingen bleven komen. Van de opgeroepen verscheen een gedeelte en in de lessen, waar dit mogelijk was werden steeds nieuw ingeschrevenen bijgevoegd (gymnastiek, houtarbeid en figuurzagen, teekenen).

Een Engelsche les verliep als volgt:

Begin-aantal opgeroepen 21, eerste les aanwezig 20 (1 zond bericht), 2e les 23 ingeschrevenen, aanwezig 16 plus de twee nieuwe, 5 zonden geen bericht, 3e les 37 ingeschrevenen, aanwezig 20 plus de 14 nieuwe, 4e les aanwezig 17. 1 zond bericht, 5e les 13 aanwezig, 6e les 8 van

de 37 ingeschrevenen. De 10e les gaf 3 van de oorspronkelijk ingeschrevenen, 2 die later waren gekomen en 3 geheel nieuwe leerlingen van de 40 ingeschrevenen. Zij die niet meer terugkwamen werden afgevoerd, van de 13 kwamen er op de 18e les 4. Enkelen (niet meer dan 3) kregen werk.

Een les Herhalingsonderwijs:

Eerste les	8	opgeroepen, aanwezig	5, 1 zond bericht
Tweede "	8	" "	6, 1 "
Derde "	8	" "	3, 5 zonden geen bericht
Zesde "	9	" "	3 + 1 nieuwe
Achtste "	18	" "	4 + 7 nieuwe
Tiende "	18	" "	4 + 4 van de nieuwe
Achttiende les	12	" "	5, waarvan 1 van de oorspronkelijke groep, 4 van de later gekomenen.

Een andere goede herhalingsles gaf op de 12e les 12 van de 18 ingeschrevenen, 2 gingen over naar de A.M.V. J. 1 kreeg werk, 1 zond bericht, 2 bleven weg en op de 17e les 7 van de 18 ingeschrevenen, 3 naar de A.M.V. J., 3 kregen werk, 5 verzuimden zonder reden.

De les Eerste Hulp bij Ongelukken werd regelmatig vrij goed bezocht, 30, 28, 15, 23, 22, 32, 28, 21, 17 leerlingen.

Voor deze les bestond blijkbaar veel animo, steeds werden er nieuwe leerlingen toegevoegd. Toch was er ook hier weinig standvastigheid. De 5e les gaf van de 50 ingeschrevenen 22 aanwezigen (incl. 9 nieuwe); de 12e les 17 van de 46 ingeschrevenen, maar hieronder waren er 6 van de eerste groep van 30 ingeschrevenen.

Gymnastiek was eerst de meest gewenschte les — nooit waren er voldoende uren — maar al spoedig bleek, dat, als de leerlingen niet direct geplaatst werden, zij ook na oproeping niet verschenen.

Meermalen kwam de leider slechts voor 2 of 3 leerlingen en ook na oproep in de ontspanningszaal bleek de animo gering.

Enkelen stuurden voor de lessen bericht van verhindering, de meesten bleven zonder bericht weg. De werklooze voelt naar zijn meening de les niet als verband en in 't algemeen alleen als vorm van tijdpassering. Het is moeilijk te komen tot het besef van sterker geestelijke weerbaarheid en misschien zullen slechts de vakcursussen met hun sterke doelmatigheid de noodzakelijke drang kunnen uitoefenen. Maar dit is ook weer niet algemeen toepasselijk.

Iedere toevalligheid is vaak in staat een les te doen verzuimen, een

voordracht, een excursie van een der andere instellingen, die hetzelfde werk doen, en men denkt niet aan leeraar of lecrarees, die komt.

Natuurlijk oefent hier de toevallige samenstelling van de groep en de leider een sterken invloed uit. Een gymnastiekles verliep spoedig, omdat er verschillende rumoerige elementen waren, waarover de leider blijkbaar niet voldoende kracht had. Deze elementen waren bovendien „vrienden” van elkaar, hingen, ook in de ontspanningszaal, als klitten aan elkaar en toen een van hen wegens zijn optreden werd weggestuurd, wilden de anderen ook niet meer komen uit „solidariteit”.

Ons Huis heeft de wegblijvers geregeld laten bezoeken en zeker heeft dit tot resultaat geleid, dat ze weer op de les kwamen. In den laatsten tijd bleek echter de assistentie in huis met het oog op de schoonmaak erg gewenscht, er werd behangen, geschilderd etc.

Met het Bureau voor Maatschappelijk steun werd een regeling getroffen, dat de deelnemers van de lessen op Ons Huis hun stempel konden ontvangen en dit werd zeer gewaardeerd.

Intusschen deed zich in dit alles wel eens een komisch geval voor. Wat er van te zeggen, dat een jongen, het was een der jongsten, watervlooiën moest zoeken voor het tropisch aquarium van zijn vader, juist op den dag, dat zijn les was.

De goede kant hiervan was, dat dit een gereede aanleiding werd om over deze liefhebberij te spreken en de schoonheid, die hierin gelegen kan zijn. Het ontstaan van het plan gezamenlijk naar het aquarium te gaan, vond in deze toevalligheid zijn oorsprong.

Zoo was de bespreking van de houtsoorten in de figuurzaagles aanleiding tot het maken van een begin met de voorlesing van het hoofdstuk Houthakkers en Houtvloters in het Oerwoud uit het boek Aan den Zoom van het Oerwoud, door Alb. Schweitzer. Even voor het einde wordt vlug samen opgeruimd en met graagte wordt er een kwartiertje extra aangeknoopt. Twee gasten van een andere les voegen zich bij ons en allen zitten dan aandachtig en vol belangstelling te luisteren. Het is te hopen, dat op dezen grond verder kan worden doorgewerkt.

Natuurlijk spreekt het vanzelf, dat een les herhalingsonderwijs b.v. in dit opzicht veel ruimer perspectief biedt. Tal van onderwerpen en besprekingen waren aan de orde van den meest uiteenlopenden aard, maar telkens terug keerden discussies over de politieke verhoudingen en het zoeken naar grond van eigen toestand.

Gedurende de wintermaanden zijn er enkele speciale middagen voor de bezoekers van ontspanningszaal en lessen gegeven, terwijl ook geregeld toegang werd verleend op avondlezingen.

De Amst. Bond v. Lich. Opvoeding stelde enkele voetbalterreinen beschikbaar. Leiders werden gevonden, elftallen geformeerd, maar ook hier had het wisselvallig komen sterken invloed.

Een belangrijk ding was ook de uitgifte van zwemkaarten. Het Centraal Comité voor jongere werkloozen had de beschikking over een groot aantal zwemkaarten voor bepaalde middagen van het Sportfondsenbad. Deze werden over de aangesloten organisaties verdeeld en konden tegen betaling van f 0.10 uitgereikt worden. Hiervan werd veel gebruik gemaakt.

Nog te vermelden valt een groote simultaan-wedstrijd in dammen, die plaats had en door de jongens zelf was georganiseerd. Ook van buitenaf kwamen spelers en zoo had de damleeraar, zelf slachtoffer van de conjunctuur, het op te nemen tegen 124 tegenstanders. Zeker niet een geringe prestatie.

Zijn regelmatige aanwezigheid en damlessen brachten ook in het dammen in de ontspanningszaal veel meer doelbewustheid.

Voor Mei worden thans twee vakantie-veckes voorbereid, een in het vacatiehuis te Ede en een op de Leperkoen te Lunteren. Hier kunnen twee groepen van 12 jongens volop genieten van de prachtige natuur, van al het uitkomende jonge groen, van tuinwerk en wandelingen. De keuze voor deze uitzending was moeilijk, maar er werd gemeend, dat het het meest juiste was hen te laten gaan, die geregeld de lessen gevolgd hebben.

De ontspanningszaal is met ingang van Mei gesloten, daar het bezoek, gedeeltelijk door werkverruiming, gedeeltelijk ook door beter weer, dat tot meer buiten zijn aanlokt, sterk is verminderd. De lessen worden echter tot de vakantie voortgezet, voorzoover er voldoende leerlingen zijn.

Ook de afdelingen in de verschillende stadsgedeelten hebben werk verricht op dezelfde basis.

Indien ik aan het eind van dit overzicht iets wil zeggen over resultaten, dan is dit wel buitengewoon moeilijk. Ongetwijfeld is er tusschen de geregelde bezoekers van de ontspannings- en leeszaal en de leiding een geest van kameraadschap en vertrouwelijkheid gekomen en zoo is het ook met de kerngroepen uit de lessen. Gesteld vertrouwen werd altijd gewaardeerd en vooral een persoonlijk doorpraten en aanvoelen van de verschillende geaardheid en moeilijkheden. Het geheele werk echter, de aanpak en het slagen ervan, is van zooveel factoren afhankelijk, dat het nog een voortdurend tasten en voelen is, of de rechte weg is ingeslagen. Zeker kunnen wij van goede wille zijn en organiseren en straks met overheidssteun beter organiseren nog,

maar of ook dit zal leiden tot een positief resultaat is niet te zeggen.

Positief is alleen het resultaat, indien wij met zekerheid kunnen zeggen, dat de geestelijke weerstand van onze jeugdige werkloozen is vergroot, zoodat zij niet geheel zonder steun in deze chaos staan. Daartoe de middelen te vinden, levend en inspireerend in steeds beter en zuiverder vorm, zoo ziet Ons Huis zijn taak.

De werkloozen in „Ons Huis” te Rotterdam,

door E. ESCHAUZIER.

Congressen en groote bijeenkomsten staan bij vele menschen niet in een goed blaadje. Men spreekt van tijdverlies en onkosten en men staat sceptisch tegenover de te verwachten resultaten. Dit moge in vele gevallen waar zijn, zij echter die deelgenomen hebben aan het tweedaags congres te Amersfoort op 17 en 18 October over „De ontwikkeling en ontspanning van werkloozen” zullen zich over hun gang daarheen niet hebben behoeven te beklagen.

Het samen spreken en beraadslagen over een onderwerp dat allen na aan het hart ligt, kan niet missen invloed te hebben op hen die daaraan deelnemen. Er wordt op zoo'n bijeenkomst energie ontwikkeld, die overgebracht op anderen, weer wordt omgezet en gebruikt op een wijze die door de omstandigheden dikwijls wordt aangewezen. Gedachten reeds vaag aanwezig, krijgen plotseling vorm; werk dat ondernomen is, wordt soms uitgebreid of op steviger basis voortgezet.

De Vereeniging Ons Huis had het vorige jaar in samenwerking met verschillende vereenigingen reeds eenig werk voor de werkloozen gedaan. Dit werk bleef echter beperkt tot het ter beschikking stellen der groote zaal voor film-, tooneelvoorstellingen en muziekmiddagen. Verder werd een cursus gegeven voor bespreking van letterkundige onderwerpen en een aantal cursussen voor knippen en naaien voor de vrouwen van de werkloozen. De vraag of Ons Huis daarmee kon volstaan en daarop gerust kon blijven, liet ondergeteekende niet met rust.

De bespreking op het congres over de wenschelijkheid om gelegenheid te verschaffen aan werkloozen, waar zij dagelijks een gezellig onderdak zouden kunnen hebben, opende perspectieven. De moreele inzinking, die het vruchteloos zoeken en zwerfen langs de straten tot gevolg kan hebben, zou door dergelijke gelegenheden eenigszins voorkomen of althans beperkt kunnen worden. Hier was een lijn te volgen waar-

langs te Rotterdam nog niet gewerkt werd. Gelegenheid maken voor werkloozen waar zij overdag vrij konden komen, waar zij verwarmde lokalen zouden vinden, lectuur en ontspanningsmogelijkheden. Hiermede zou Ons Huis dus een proef kunnen nemen.

Het eerste werk was aan dag- en weekbladen medewerking te vragen inzake het gratis verstrekken van abonnementen, welke in ruime mate werden toegezegd. Vervolgens werd overleg gepleegd met den bibliothecaris van de Gemeente Bibliotheek, met wien werd overeengekomen de leeszaal van de 4de Bibliotheek, gevestigd in Ons Huis, voor ons doel in te richten. Op deze wijze zou voor de leeszaal, die altijd slecht bezocht werd, reclame gemaakt kunnen worden, terwijl het doel, de werklozen warm en gezellig onderdak te verschaffen, daarbij gelijktijdig bereikt zou kunnen worden. Ons Huis zou daarbij zorgen voor het schenken van warme dranken en voor toezicht in de leeszaal. Na een bescheiden bekendmaking werd op 9 November deze samenwerking aangevangen. Op den eersten dag kwamen 's morgens 9 en 's middags 20 bezoekers; den volgenden dag 40 en zoo ging het crescendo. Een aangrenzend lokaal moest opengesteld worden, waardoor een scheiding gemaakt kon worden tusschen serieuze lezers en bezoekers die wat meer gezelligheid zochten. Ook deze zaal liep vol en reeds menigeeen moest teruggewezen worden. De plotselinge omzetting van de altijd zoo weinig bezochte leeszaal in een drukbezochte, waardoor de rust wel eenigszins in het gedrang kwam, maakte een verandering al spoedig noodzakelijk. De leeszaal werd weer in haar oude rustige foestand van voorheen gebracht door de openstelling van vier lokalen op de eerste verdieping. Hier werd een krantenzaal ingericht en de daaraan grenzende lokalen werden in gebruik genomen door de beoefenaars van dammen, schaken en andere spelen. We telden toen 90 tot 100 bezoekers per ochtend en 's middags liep het bezoek dikwijls weer op tot 75. Tegen 10 uur 's morgens kwamen de stempeelaars aanhollen om een goed plaatsje en vooral om een goed dam- of schaakspel te bemachtigen. Dikwijls moesten velen teruggezonden worden, omdat een te snelle uitbreiding niet in het belang van de bezoekers kon zijn. Spoedig bleken de vier lokalen niet meer voldoende en meerdere lokalen werden in gebruik genomen voor gevormde groepen, die rustig bijeen wilden zitten. Het beschikbare spelmateriaal was niet meer toereikend, zoodat men zelf aan het werk toog om damborden te maken. Op den bersten simultaan-wedstrijd konden 24 eigengemaakte damborden in gebruik genomen worden. De heer Pletser, een van de bekende kundige damspelers hier ter stede, heeft reeds de eerste dagen na de openstelling de leiding bij het dammen genomen. Door

het uitschrijven van wedstrijden, het houden van demonstraties en het stellen van problemen werd de belangstelling geprikkeld en de animo er in gebracht. Intusschen trok ook het schaakspel veel belangstelling. Een groepje stelde zich onder leiding van den heer De Haas, die door lessen op het demonstratiebord velen meer inzicht bijbracht.

Een bericht in de couranten, twee weken nadat het werk begonnen was, bracht weer meerdere bezoekers. Maar ook velen kwamen zich aanbieden om te helpen. Men wilde lesgeven, zich met de leiding belasten, toezicht houden, men was tot alles bereid. De groote toeloop had bewezen, dat hier in een behoefte werd voorzien. Het werk dat daaruit voortvloeide, werd door een groeiende staf van menschen met groote liefde en energie gedaan. Dat hier soms heel wat werk verzet is, zal niet nader gezegd behoeven te worden.

Toen 17 December, in navolging van Ons Huis, een tweede gebouw geopend werd, (Theophilus Delfshaven) was ons eerste werk dit gebouw uit onze groote toevloed van menschen te helpen bevolken. Zoo was er dus een tweede welkome oase ontstaan, waar men in de grauwe misère van het werkloozenbestaan een toevlucht kon zoeken.

Uitbreiding van werkzaamheden in eigen huis ontstonden weer door vraag naar lessen in Engelsch en Esperanto. Met het oog op het nuttig effect en in staat gesteld door belangeloze hulp van bevoegde krachten, werden vier kleine (6 tot 9 personen) groepen gevormd voor Engelsch. Voor Esperanto stelden twee leiders uit de werklozen zich beschikbaar, die een groep van 14 leerlingen tot zich trokken. Ook werd een cursus voor E.H.B.O. aangevangen met 20 deelnemers. Waar kaarten in het algemeen verboden was, werd in een aparte zaal bridgeles gegeven. De leerkrachten zoowel als de helpers en helpers hebben dezen winter onschatbare diensten bewezen aan allen, die hiervan zooveel genoten hebben en nog genieten.

In Januari werden voor hetzelfde doel in verschillende deelen van de stad lokalen geopend door het Protestantisch Comité voor moreele steun aan werklozen. Ook deze trokken en trekken nog dagelijks vele bezoekers. Met dit comité werkt Ons Huis samen en uitwisseling van bezoekers werd door ons steeds aangemoedigd en ondernomen. Dat van onze overvloed wat is afgevloeid naar die verschillende gewesten, mag met vreugde geconstateerd worden. Toch hebben we nog 600 tot 650 bezoekers per week, waarbij dan niet gerekend worden de avondbijeenkomsten van gevormde groepen en de algemeene bijeenkomsten. Waar een aantal menschen in zoo'n goede geest dagelijks samenkwamen, konden deze (algemeene) bijeenkomsten niet uitblijven. De vrouwen waren belangstellend te weten waar de mannen de dagen

doorbrachten. Dit bracht ons op het idee een gezellige avond uit te schrijven voor onze werkloozen en genoodigden. Het werd een ware feestavond. Alle medewerkers waren tegenwoordig, onze jongeren voerden een programma uit en onze gasten toonden zich een dankbaar en aangenaam publiek. Op 5 April is weer een dergelijke bijeenkomst gehouden, maar nu met eigen programma. Eenige werkloozen hadden een tooneelgroepje gevormd en onder leiding een paar eenvoudige eenacters ingestudeerd. Met aanvulling van solo- en gemeenschappelijke zang werd deze avond weer gezellig doorgebracht.

Of onze bezoekers weer werk zullen vinden? Wij hopen het en zien hen dan gaarne verdwijnen. Maatregelen zullen echter genomen worden om de lessen dan te laten voortduren. Ook hebben zich twee damclubs en een schaakclub gevormd, die met eigen bestuur hun eigen zaken regelen. Onze lokaliteiten mogen zij gebruiken voor avondbijeenkomsten en wedstrijden. Met Mei zullen we onze tuin openstellen, opdat, indien gewenscht, op warme zomerdagen nog een toevlucht kan gevonden worden.

Er is een werkcommissie, waarin 6 van de werkloozen zitting hebben. De administratie en geregelde werkzaamheden worden verricht door een jonge werkloze, die een schakel vormt tusschen directie en bezoekers en de bezoekers onderling. Een gepensionneerd opzichter van 71 jaar, met strenge blik en ijzeren wil, bewaakt de orde.

Jeugdige personen (opgeschoten jongens) probeeren wel eens de zaken in de war te sturen, maar tijdig ingrijpen heeft meestal het gewenschte effect. Voor deze jeugdige werkloozen ligt voor ons nog een veld open ter bearbeiding. Dit wordt zoo langzamerhand een brandende kwestie, want als die lawaaimakers overal geweerd worden, komt er stellig niets van hen terecht. Jongelui onder 18 jaar kan men echter zoo maar niet in lokalen bijeen brengen. Zij kunnen zichzelf niet bezig houden; zij worden baldadig en hinderen anderen. Ze hebben leiding noodig en slechts goede paedagogen zouden hier nuttig werk kunnen doen. Vormend onderwijs, handenarbeid en gepaste ontspanning, dit alles hebben zij noodig. Ons Huis beschikt over de ruimte; een plan voor 60 tot 80 jongelui, die groepsgewijze zouden kunnen komen, ligt gereed, maar wie zal dat betalen?

Voor onze volwassenen hebben we met geringe geldmiddelen kunnen werken, maar met de jongeren zal dat niet gaan. Voor dit werk wachten we dus op hulp van overheidswege.

Een sociaal-paedagogisch crisisvraagstuk

door Dr. PHILIP J. IDENBURG.

Het probleem der werkloze jeugd.

Tot de meest ernstige vraagstukken, waarvoor de economische depressie de wereld en ook ons eigen land stelt, behoort de werkloosheid der rijpere jeugd. Wanneer wij denken aan de werkloosheid der volwassenen, welke ook ten onzent zulk een dreigenden omvang heeft aangenomen, treft ons in de eerste plaats de ernst der materiele gevolgen voor de werklozen zelf en voor hun gezin en wordt onze aandacht bepaald bij de geweldige financiële lasten, welke dit verschijnsel ons volk te dragen geeft. Zeker, de moreele schade, door een langdurige werkloosheidsperiode toegebracht, weegt zwaar. Wij zoeken naar een uitkomst ook uit dien geestelijken nood. Maar het werkloosheidsvraagstuk is, voor zoover het de volwassenen aangaat, vóór alles een economisch probleem. Omgekeerd vormt de werkloosheid der rijpere jeugd in ons oog vóór alles een opvoedkundig vraagstuk. Hoevele jongeren er in ons land werkloos zijn, is niet nauwkeurig bekend. Men heeft hun aantal op vele duizenden geschat.¹⁾ Wat zal er groeien van deze jonge mensen, die in den rijpingstijd van hun leven de opvoedende kracht van den arbeid ontberen en zijn blootgesteld aan de gevaren der ledigheid? Wat te doen om de dreigende schade af te wenden, om de ondermijnende krachten te keeren?

Wij willen in de navolgende beschouwingen vooreerst eenige opmerkingen maken over de eigenaardige beteekenis van de periode der rijpere jeugd in het leven van den opgroeienden mensch, daarna over de beteekenis van den arbeid in dezen zoo uiterst gewichtigen levenstijd, om aan de hand van de aldus verworven inzichten na te gaan welke schade van de werkloosheid op het karakter van den jongen mensch is te verwachten en wat de maatschappij kan doen om deze te keeren.

De rijpere jeugd.

De jaren der rijpende en rijpere jeugd zijn in hun beteekenis voor een menschenleven moeilijk te onderschatten. Zij zijn in menig opzicht richting-gevend voor de verdere ontwikkeling daarvan. Zij vormen den tijd, waarin uit het kind de volwassene geboren wordt.

De schooljaren zijn ten einde. De psychologie beschrijft ze ons als een periode van zelfbewuste rust en vastheid.²⁾ Het kind is nog veilig

¹⁾ „Het eerst noodige is een statistiek van den omvang en een analyse van den aard der jeugdwerkloosheid”. Aldus terrecht E. J. van Del, *Zorg voor de werkloze jeugd als vraagstuk van volksopleiding*, „De Socialistische Gids”, Maart 1932.

²⁾ Zie voor de kennis van het schoolkind: Oswald Kroh, *Die Psychologie des Grundschulkindes*, 4—6 Aufl. Langensalza 1930.

verankerd in de sfeer van het gezin. Heel zijn bestaan is samengeweven met de menschen en dingen van zijn omgeving. Het stelt zich daar nog niet bevestigd tegenover. Het belooft nog niet de tegenstelling tusschen zijn ik en een andere, daaraan in diepsten zin vreemde wereld, al moet het ook van uur tot uur inbreuken van die buitenwereld op zijn eigen leventje ervaren en al blijkt het ook telkens, dat de eischen van de wereld der volwassenen met de eigen neigingen en gedachten botsen.

De belangstelling is in deze levensperiode nog niet naar binnen gericht. Voor zijn eigen innerlijk leven heeft het kind geen begrip. Zijn geest gaat uit naar de buitenwereld. Zijn streven is haar te leeren kennen. Het kind is realist, het leeft in de wereld der dingen om hem heen en het verlangt niet anders dan steeds meer van die groote werkelijkheid in zich op te nemen. Zijn belangstelling vertoont een opmerkelijke veelvormigheid.

Terecht wordt deze periode als de intellectuele gekenschetst.¹⁾ Niet het gevoelsleven overheerscht, maar het verstand. Deze tijd is de echte leertijd, de tijd voor de school en het onderwijs.

Thans veroverft het kind een massa feitenmateriaal. Maar dit materiaal is betrekkelijk ongeordend. Het vertoont de veelvormigheid en veelkleurigheid van de figuren eener kaleidoscoop. Maar het kind heeft nog geen oog voor de orde, welke deze beelden samen verbindt. Het heeft nog geen inzicht in den zin der dingen. Het mist nog een samenvattend wereldbeeld.

Zoo is het schoolkind.

Het is het grootsche gebeuren der overgangsjaren, dat uit het schoolkind de volwassene gaat voortkomen. Het kind groeit uit tot den mensch, die zijn leven niet inricht naar anderer goëddunken, maar die eigen richtsnoer volgt, die positie heeft gekozen tegenover de groote levensvragen, die zijn eigen arbeid heeft met een zelf-gedragen verantwoordelijkheid, die zijn plichten kent tegenover zijn gezin en tegenover de groote gemeenschap.

Tusschen het kinderland en de groote menschenwereld ligt de moeilijke weg der puberteit.²⁾

¹⁾ Zie o.a. Pb. Kohnstamm, *Persoonlijkheid in Wording*, Haarlem 1929, blz. 307 en vlgg.

²⁾ Daaromtrent raadplege men, behalve het reeds genoemde werk van Kohnstamm Boek V. E. Spranger *Psychologie des Jugendalters*, 12. Aufl., Leipzig 1929; O. Tumlirz, *Die seelischen Erscheinungen der Reifejahre*, 2. Aufl., Leipzig 1927, 2 dln.; Ch. Bühler, *Das Seelenleben des Jugendlichen*, 5 Aufl., Jena 1929; W. Hoffmann, *Die Reifezeit*, 2 Aufl., Leipzig 1926. Van het werk van Spranger verscheen een Hollandsche vertaling.

Van de bovengenoemde werken werd bij het opstellen der in den tekst volgende schets gebruik gemaakt.

Het is nog niet zoo lang geleden, dat men de beteekenis van den puberteitstijd hoofdzakelijk meende te moeten zien in de lichamelijke veranderingen, welke zich in deze periode bij den jongen en het meisje voltrekken, met name in de ontwikkeling van het geslachtlijke. De geestelijke veranderingen werden als nevenverschijnselen van deze groote physiologische gebeurtenissen verklaard. De nieuwe psychologie wijst aan de ontwakende geslachtsdrift niet meer de alles beheerschende rol toe, welke men daarvoor destijds inruimde, al loochent zij niet de groote stuwkracht, welke daarvan ook voor de geestelijke rijpwording uitgaat. Wie de puberteitsperiode alleen maar van uit den gezichtshoek van het sexueele beziet, leert dit tijdvak van het mensche-lijken leven nimmer verstaan in zijn volle, alle levensgebied omspannende, beteekenis.

Wij zouden de jaren tusschen 13 en 18 aan de hand van de nieuwere psychologische literatuur willen typeeren als den tijd, waarin het eigen ik en vanuit dit ik opnieuw de wereld wordt ontdekt.

Het ik wordt ontdekt. Het persoonlijkheidsbesef breekt door en de belangstelling voor de feiten en de dingen rondom maakt plaats voor die voor eigen ik en andere personen.

Er is geen twijfel aan, dat het schoolkind zichzelf als een eigen persoon beleeft. Maar het kind vindt dat iets zoo vanzelf sprekends, dat het hem niet bewust wordt. Het denkt daar niet over na. In de jaren der rijpwording richt de blik zich naar binnen en daarontdekt het een nieuwe wereld, onderscheiden en als een eiland voor altijd gescheiden van al wat er verder leeft en bestaat in de wereld van menschen en dingen.

Deze nieuwe wereld wordt geëxploreerd. Er zijn daarin onbekende en onvermoede gebieden. Zij blijkt te zijn vol van raadselen, die om een oplossing vragen en vol van problemen, waarop een antwoord wordt verwacht.

Daarom keert de jonge mensch tot zichzelf in. Hij praat en overlegt met zichzelf. Hij peinst en hij piekert. Tegenover anderen sluit hij zich af. Slechts uiterst zelden zal hij hun een blik in zijn innerlijk leven toestaan. Hij wil zichzelf zijn, op eigen beenen staan, eigen leven voeren. Daarom tracht hij zich ook los te maken uit de omgeving, met welker zeden en gewoonten hij tot dusver was samengegroeid. Hij stelt zich daar tegenover. Hij beschermt zich tegen haar met zijn niets ontziende critiek.

Voor ouders, die niet begrijpen wat zich in het leven van hun zoon of dochter voltrekt, is het een oorzaak van groote teleurstelling, dat hun kinderen zich van hen verwijderen en aan het vreemde de voor-

keur geven. De tradities en gebruiken van anderen zijn altijd beter dan die van thuis. Het oordeel van vreemden weegt altijd zwaarder dan dat uit eigen kring. Het vertrouwen, dat aan de ouders wordt ontzegd, wordt vaak gemakkelijk aan derden weggeschonken. Juister zullen de ouders tegenover de verschijnselen staan, wanneer zij begripen dat het de onontwijkbare plicht der opgroeiende jeugd is om zich los te maken. Dan vertrouwen zij, dat de verwijdering slechts een voorbijgaande is en dan kunnen zij het slechts toejuichen, dat bijv. de jeugdleider kan bereiken, wat zij niet vermogen.

Want aan leiding heeft de jeugd in dezen leeftijd groote behoefte. Wie begrijpend tegenover haar staat — en Spranger wijst er ergens op, dat de rijpende jeugd er behoefte aan heeft om begrepen te worden beter dan zij zichzelf begrijpt — zal bij haar een aandachtig oor en een geopend hart vinden. Voor zedelijke autoriteit is de opgroeiende jeugd gevoelig.

In dezen tijd komt ook het zoeken naar een eigen levensvorm. Niet zelden wordt de naam veranderd. In elk geval wordt met huiselijke aanduidingen als „broer” en „zus” afgedaan. De jongens beginnen aandacht aan hun kleeding te schenken, de meisjes ziet men herhaaldelijk voor den spiegel. Het haar wordt anders opgemaakt. De jongen van zestien of zeventien jaar begint „correct” te worden.

Dit zijn echter slechts uiterlijke verschijnselen.

Innerlijk gaat met deze eigenaardigheden een zoeken naar een eigen richting gepaard. De jongen en het meisje trachten hun persoonlijke houding tegenover de levensverschijnselen te vinden. De ongedifferentieerde, ruime belangstelling van het kind voor de dingen, die in zijn sfeer komen, maakt plaats voor eene, welke gericht is op een speciaal gebied. Aan datgene, wat binnen dit belangstellingsveld komt, wordt veel energie gewijd. Aan wat daar buiten valt, wordt daarentegen nauwelijks aandacht geschonken. Ook hierin openbaart zich het zoeken naar eenheid, naar een eigen levensstijl.

Gevoel en intellect ontwikkelen zich thans tot grooter vermogen. Het gevoel van den adolescent onderscheidt zich van dat der kinderen door zijn grootere diepte, fellere kleur en rijkere verscheidenheid. In alle doen en laten spreekt thans de subjectieve gevoelston mede. Het verstand overschrijdt de wereld van het aanschouwelijk gegeven. Het vermag abstract, logisch, te denken. „Vóór de puberteit denkt het kind wel, maar het denkt om het resultaat, het denkt niet om te denken. Thans ontwaakt de behoefte aan het ruimere weten en inzien om der inzicht wille en niet voor een uiterlijk resultaat. Maar daarmee is tevens de eisch gesteld van te *begripen, overtuigd te*

worden, niet te bukken zonder meer." ¹⁾ Het geheugen, dat de feiten boekstaaft, moet zijn eereplaats ruimen voor het inzicht, dat ze tracht te verstaan. Daarvan wordt voortaan alles verwacht. Het gaat thans niet in de eerste plaats om het *weten* dan wel om het *begrijpen*, niet om *feitenmateriaal* dan wel om een *wereldbeeld*.

In deze levensperiode ontluiken de gevoelens en ontwikkelen zich de krachten, welke den mensch voorbereiden tot het één worden met de(n) ander in een duurzame levensgemeenschap. De opgroeiende persoonlijkheid weet bewust of onbewust, dat zij eerst tot volle ontplooiing zal komen in een twee-eenheid. Het erotisch element treedt in het leven op. Sexueele krachten ontwikkelen zich en een totale verbouwing van het lichaam vindt plaats. Vertiefdheid, later liefde, treden op. Zoo worden de grondslagen gelegd voor het huwelijk en het toekomstig gezin.

Thans gaat de jeugd zich ook voorbereiden voor het toekomstig gemeenschapsleven. Het sociaal besef neemt toe. Er ontstaat een bewuste behoefte aan een gemeenschap met kameraden van gelijken leeftijd en gelijke gezindheid. Men spotte niet met de vele vereenigingen, welke worden opgericht en die vaak na een kort bestaan weer ineenvallen, met de minutieuze reglementen, welke daarvoor worden opgesteld, de plechtige vergaderingen, welke worden gehouden. Het is alles vooroefening voor de taak in de samenleving.

Voor nationale- of klasse-idealen begint de jeugd zich warm te maken. Politieke kwesties trekken de aandacht. Maatschappij-problemen vormen punten van onderlinge bespreking en debat. De jeugd staat kritisch tegenover het historisch geworden. Zij ziet scherp de onvolkomenheden en zij gelooft het bestaande te kunnen omwentelen zonder te beseffen, welke moeilijkheden en bezwaren aan de komst van een nieuwe orde in den weg staan. Later zal zij zich matigen, wanneer zij de menschen en de maatschappij heeft leeren kennen, wanneer het oordeel wat meer is bezonken en het idealisme de kritiek van het nuchter verstand wat scherper heeft ondergaan. Maar nu overheerscht de jeugdige overmoed, gedragen door een gevoel van eigen scheppende kracht. Want de jeugd voelt zich schepper van nieuwe waarden.

In den tijd van de rijpwording valt voor de arbeidersjeugd in normale gevallen de opname in het beroep. Reeds in het begin dezer levensperiode wordt praktisch over haar toekomst beslist. Over de verhouding van de rijpere jeugd tot het beroep spreek ik zoo straks

¹⁾ Zie daaromtrent Ph. Kobnstamm, *Inleiding tot de psychologie der puberteit*, in Christelijk Jeugdwerk I, Utrecht 1924, blz. 6 en vlg.

uitvoerig. Thans slechts dit, dat deze beslissing stellig te vroeg moet worden genomen. De kennis der beroepen, de geestelijke ontwikkeling, de oordeelskracht is bij de jonge menschen van 14, 15 jaar, te gering dan dat zij thans reeds gefundeerd over hun loopbaan zouden kunnen beslissen ¹⁾. W. Hoffmann heeft terecht opgemerkt, dat er in deze voortijdige beroepskeuze iets tragisch ligt ²⁾. Immers zij plaatst het kind thans reeds voor het conflict, dat in geen leven volkomen uitblijft, het conflict tusschen zijn idealen, zoo warm gekoesterd en de naakte, harde werkelijkheid. De aanpassing aan de nieuwe omgeving is moeilijk. Het kind kan zich nog niet vinden in die hem vreemde wereld van plicht, gebondenheid en stelselmatigen beroepsarbeid. Vele beroepswisselingen getuigen van zoovele teleurstellingen en onbestemdheden. De ernst van het leven is gekomen, vóór de kracht daar was om dien te dragen.

Ten slotte. De rijpingstijd brengt ook veelal een omkeer in het godsdienstig leven. Op dit terrein komt, evenals op de andere reeds genoemde levensgebieden, de rijpende jeugd met haar critiek, welke niet zelden leidt tot een ineen-vallen der overtuigingen, waaraan het kind nimmer had getwijfeld. Ook met betrekking tot hun persoonlijke verhouding tot God en het vraagstuk van de relatie van God en deze onbegrepen wereld, zoeken de opgroeiende jongens en meisjes naar een eigen oriëntering.

Zoo is de levensperiode, welke wij bespraken, er een van voorbereiding. Dan groeit de individueele persoonlijkheid uit tot eigen, zelfstandig leven. Dan valt vaak de groote beslissing omtrent de plaats, die God in dat leven zal innemen. Dan zoeken de jongen en het meisje een eigen houding tegenover onze hedendaagsche cultuur. Dan rust de mensch zich toe — of moet ik zeggen, dan wordt hij toegerust? — voor de taak, die hem wacht in het gezin, in den staat, in de kerk, in de maatschappij.

Zoo groeit uit het kind de volwassene op.

De jaren van 13—18 vormen wel een uiterst gewichtig tijdvak in een menschenleven. Een tijd van ongekende mogelijkheden ten goede en ten kwade. De vraag naar de paedagogische zorg voor de jeugd in dezen leeftijd maakt in 't algemeen wel aanspraak op ernstige overweging. Hoeveel te meer die van de jeugd, die werkloos is.

De waarde van den arbeid.

Van een groot gedeelte der Nederlandsche jeugd, verkeerende in

¹⁾ Een uitvoerige materiaal-verzameling geeft Paul F. Lazarsfeld, *Jugend und Beruf*, Jena 1931, met zeer uitgebreide literatuuropgave.

²⁾ In zijn boven aangehaald werk.

deze zoo uiterst gewichtige periode van het menschenleven, in dien tijd van ongekeerde mogelijkheden ten goede en ten kwade, weten wij thans, dat zij werkloos is. Wij willen trachten te verstaan wat dit psychologisch beteekent. Daartoe vragen wij ons af, welke plaats de arbeid in het leven van een mensch inneemt.

Wanneer wij letten op een kind van 3 à 4 weken, dat na het voeden niet meer onmiddellijk inslaapt, maar een korte poos wakker blijft in een toestand van welbehagen, kunnen wij opmerken, dat het met armpjes en beentjes, met vingertjes en teentjes ontelbare vlugge kleine bewegingen maakt zoo snel en zoo veelvuldig, dat het nauwelijks mogelijk is deze nauwkeurig waar te nemen en te beschrijven.¹⁾ Bij een kind van 2 maanden worden die bewegingen wat langzamer en nu kan men zien, dat het kind bepaalde gedragingen regelmatig rhythmisch herhaalt, vaak 20 tot 30 maal achtereen. Bij een kind van 5 à 6 maanden is het niet anders, slechts beweegt dit niet meer uitsluitend de vingers en handen, het hoofd en het lichaam, maar het beweegt allerhand speelgoed van den meest uiteenlopenden aard heen en weer, het slaat er op, gooit het weg, betast het enz. Niemand zal deze bezigheden arbeid noemen. Het zijn ontladingen van energie, oefeningen van functies. Dit alles behoort nog tot het spel. Reeds na het eerste levensjaar treden bij de ontwikkeling van het kind evenwel nieuwe factoren op, die in den loop van de volgende jaren steeds duidelijker en belangrijker worden en langzamerhand de plaats van het zuivere spel gaan verdringen. Zijn bezigheden richten zich dan op een bepaald materiaal met een zeker voorop gezet doel. Zij zijn gericht op een bepaald effect. Niet meer de werkzaamheid zelf is het gewichtigste, maar de prestatie, welke daarmee wordt beoogd. Ziet hier het binnentreden van den arbeid in het leven van den opgroeienden mensch. Tegen het 6de levensjaar bereikt deze ontwikkeling een zekere afsluiting. Ook dan heeft, evenals bij het spel, de bezigheid haar physiologische en psychologische betekenis als ontlading van energie en als beheersching der lichaamsfuncties; de sfeer, waarin wordt gehandeld, is echter een andere. *Niet* de verrichting zelf is meer doel, maar iets, dat daarbuiten ligt.

De arbeid houdt daarna in het leven van den mensch een plaats als centrale levenswaarde. Biologisch en psychologisch is hij voor den mensch een levensbehoefte.²⁾ Hij schenkt hem schoone vruchten.

¹⁾ Charlotte Bühler, *Kindheit und Jugend*, 3te Aufl., Leipzig 1931, I. Kapitel.

²⁾ Zie dienaangaande Georg Kerschensteiner, *Begriff der Arbeitsschule*, 7 Aufl., Leipzig 1928, Georg Zwiener, *Grundlegung des Werkerunterrichts*, Leipzig 1926, Robert Honegger, *Der Bildungswert der manuellen Betätigung*, Zurich 1929, Frits Gülland, *Handbetätigung am sinnlichen Stoff als Bildungsmittel*, Weimar 1929 en Ph. Ballard, *Handwork as an educational medium*, Londen 1915.

Men is gewoon onderscheid te maken tusschen lichamelijken en geestelijken arbeid. Lichamelijke arbeid heeft dan, naar het gangbaar spraakgebruik, de inwerking op de wereld van de stof ten doel. Geestelijke arbeid is daarentegen die werkzaamheid, welke de productie van bepaalde onstoffelijke resultaten beoogt, het mogen dan uitkomsten zijn op het gebied der kennis, van de kunst of van het wilsleven. Men mag echter niet vergeten, dat er geen lichamelijken arbeid wordt verricht zonder een minimum van geestelijken arbeid en geen geestelijke arbeid zonder een minimum van lichamelijke inspanning. Alle arbeid is lichamenlijk en geestelijk tegelijk, al vraagt uiteraard de eene arbeid meer lichaamskracht, de andere meer geestelijke energie.

Alle arbeid, welke de menschelijke vermogens niet overmatig belast, draagt de mogelijkheid van geestelijken en lichamelijken winst in zich.

Lichamenlijk, omdat hij leidt tot een verbruik van krachten, dat noodig is voor een gevoel van welbehagen. Ons lichaam is ingesteld op een voortdurende wisselwerking tusschen verbruik van kracht en opwekking van nieuw vermogen. Men denke slechts aan het gevoel van onlust, dat zich meester maakt van den gezonden mensch, b.v. een gevangene, aan wien het recht tot arbeiden wordt ontzegd. Voorts draagt de arbeid bij tot de oefening der vermogens en de scholing van vaardigheden.

Grooter is evenwel de geestelijke vrucht van de opzettelijke, doelbewuste inwerking op materiaal.

Immers zij leidt den mensch af van zich zelve en richt zijn geest op het ding buiten hem. Ons werken is nooit een vrij scheppen. Wij bewerken het gegevene. Er is een akker om te bebouwen, een kudde om te verzorgen, een stof om te vormen. Er is een feiten-materiaal om te beheerschen. Er is een probleem om op te lossen. Zoo bevordert de arbeid een onzelfzuchtige, zakelijke instelling. Hij vraagt van ons tucht en volharding, hij oefent onzen wil bij de onderwerping van een weerbarstige stof.

Wanneer al de arbeid op deze wijze het accent van het subject naar het object verlegt, voert zij — en ziet hier een tweede vrucht, welke zij van zich werpt, — weer terug tot dengene, die handelt. Immers hij leidt tot zelfonderzoek en zelfkritiek. Steeds dient het resultaat van het handelen te worden vergeleken, met het doel, dat men zich voor oogen had gesteld. De vraag rijst of men wel juist heeft gehandeld. De arbeid verlangt concentratie, nadenken, nauwkeurigheid.

Wordt vervolgd.

Toen „Ons Huis” gesticht werd - 1892-1911 ¹⁾

door Dr. L. SIMONS.

De eerste en oudste uiting van „Sociaal werk” in ons land is, be-
driegt mijn geheugen, dat wat versleten raakt, me niet, de om-
streeks 1890 te Amsterdam gestichte vereniging „Leeskunst” geweest.
Aanleiding tot haar stichting was een bericht in Kerdijk's *Sociaal
Werkblad* dat een drietal jongeren: Mr. V. K. L. v. Os, Hendrik
Wertheim en mijzelf inspireerde tot een soortgelijke poging te Amster-
dam. Het werk zelf bestond in de vorming van een aantal clubjes van
10 à 12 man, mannelijke en vrouwelijke arbeiders, die, onder leiding
van een onzer, eenmaal per week zouden samenkomen om gemeen-
schappelijk te lezen en het gelezene te bespreken. Wij vonden een
aantal gelijkgezinden bereid, om het werk als „clubleider” te onder-
nemen: ik herinner me: A. H. Gerhard, dr. P. H. Hugenholtz en zijn
dochter Meta, P. L. Tak, J. H. Schook, S. J. Bouberg Wilson, Mevr.
Treub-Hoog, J. A. Tours en anderen. Voor zoover wij geen gelegen-
heid hadden, het werk bij ons thuis te ondernemen — wat in allen
opzichte verkieslijk was — of in een verwante en bevriende localiteit,
mochten wij van de Gemeente hulp krijgen in den vorm van het ge-
bruik van een schoollokaal, met licht en vuur. Het werk zelf werd
op zeer verschillende wijs, al naar de ontwikkeling onzer deelnemers
of de geaardheid onzer leiders, ondernomen. Er waren er, die de
voorkeur gaven aan het benutten van kranten, weer anderen van
bloemlezingen of complete werken. Men las om beurt en de leider
(ster) had tot taak, telkens te toetsen, wat van het gelezene werkelijk
was opgenomen en dit in samenspreking te verklaren. Veelvuldig werd
dit een „potje-door-elkaar”: politieke moeilijkheden, historische en
economische, wisselden af met artistieke problemen. En hoewel naar
onze vereenigingswet „politieke” vraagstukken waren uitgesloten, kon
niemand beletten, dat een Multatuliaansche uitdrukking als „een be-
ministerd” koning tot een bespreking aanleiding gaf van onze Staats-
inrichting. Economische moeilijkheden brachten de verhoudingen, waarin
onze deelnemers zelf leefden, onwillekeurig in het visier. (In mijn club
was de overgrootte meerderheid van *het* vak, waarin toen nog de 12-
urige onafgebroken werkdag heerschte, zoodat het feit op zichzelf, dat

¹⁾ Als een bewijs van onze belangstelling in de herdenking op 10 Mei van het
veertigjarig bestaan van Ons Huis te Amsterdam geven wij bovenstaand artikel.
Wij hebben den heer L. Simons verzocht het voor ons tijdschrift te schrijven,
omdat wij meenden, dat het belangwekkend was de eerste jaren van het bestaan
van Ons Huis beschreven te zien door een man, die deze instelling reeds gekend
beef in de jaren, dat zij nog slechts in ontwerp bestond. (REDACTIE).

men daarna nog lust had, om twee avonduren per week aan „zelfontwikkeling” te wijden, diepen indruk op mij, als leider, maakte!) — Het aantreffen van het woord „clair obscur” in een bespreking van een schilderij, gaf aanleiding tot een gemeenschappelijk bezoek aan het Rijksmuseum en de beschouwing van in mijn bezit aanwezige reproducties van Rembrandt. En zoo leidde het één tot het andere; altijd met het doel: aan het gelezene inhoud te geven en van het woord tot begrip te brengen.

Toen wij het eerste winterseizoen elk voor ons geëxperimenteerd hadden en wat ervaring opgedaan, besloten wij eens bij elkaar te komen, als leiders, om onze ervaringen te toetsen. En tevens de verspreide deelnemers te vereenigen bij een uitvoering in het „Gebouw v. d. Werkenden Stand”, waar een aantal onzer opkomende jongere tooneelspelers — met wie Bouberg Wilson als directeur en ik als leeraar der Tooneelschool, vriendschappelijk in aanraking waren — hun voordracht en spelkunst ter beschikking stelden, zooals Mevr. (Holtrop)-v. Gelder, Alida Klein, Royaards, Herman Schwab. — Wij beschikten over te weinig geldmiddelen, om een echte voorstelling te doen geven. Maar zoo’n slotavond van een seizoen hielp toch altijd het verspreide werk samenbinden.

* *

En toen kwam op een goeden dag de heer J. A. Tours mij vrouwelijk spreken over een grootsch opgezet plan, om in Amsterdam, waarschijnlijk in het hartje van de Jordaan, een gebouw te stichten ten bate van heel dat „sociale werk”. — Er zouden kleinere clublokalen komen naast een groote zaal, een bibliotheek en leeszaal, een gymnastieklokaal. Het zou iets worden in den trant van „Toynbee-hall” en „the Peoples Palace” in Londen. Maar toch weer geen „settlement” (— wat het 2de trouwens ook niet was! —), daar de afstanden in Amsterdam het zelfwonen in een volksbuurt, naar men meende, niet noodig maakte. Als voorzitter van „Leeskunst” werd ik uitgenoodigd, de voorloopige besprekingen ten huize van dr. C. W. Janssen, wiens vader, de Deli-man, het geld voor de stichting, het onderhoud en het eigenlijke werk had toegezegd, bij te wonen. En daar vond ik, met gastheer en gastvrouw, den heer Tours, bestemd om directeur der stichting te worden, den heer A. H. Gerhard, en die merkwaardige „inspiratrice” van het geheele plan: de tengere, maar zoo zeldzaam geestkrachtige Helene Mercier.

Ik kwam er te laat bij om nog te kunnen bewerken, dat de bouw van *Ons Huis* — zooals Tours en Helene Mercier de stichting al gedoopt hadden — zou worden opgedragen aan mijn vriend Berlage,

die toen juist aan het evolueeren was naar den nieuwen stijl, waarin hij weldra de *Beurs* zou gaan bouwen, zoodat wij deze openbaring van een nieuwen tijdgeest gegoten kregen in een ouderwetschen bouwvorm. Pas bij den aanbouw en verbouw van het jaar 1905 kon ik Berlage de opdracht daartoe bezorgen.

De jaren 1890—1900 waren voor Amsterdam echt een tijd van gisting. Domela Nieuwenhuis' propaganda voor het vrij-Socialisme werd door de opkomst der aanhangers van Marx en Lasalle gefnuikt en gestuit. Onder de liberalen was het „radicalisme" in wording, onder leiding van Mr. F. W. M. Treub en aanvankelijk P. L. Tak, die eerst later naar het Marxisme om zou zwenken. Deze stroomingen en tegenstroomingen hadden een groeiende belangstelling voor sociale en socialistische lectuur en onderwerpen ten gevolge; ik herinner me hoe een voordracht, die ik op een Zondagmiddag als gast der „Vrijen" in Bellevue over Ibsen's *Volksvijand* gaf, door een gehoor van zeker wel 600 belangstellenden werd bijgewoond. Uit dit oogpunt kon de stichting van „Ons Huis" dus op geen gelukkiger oogenblik gebeuren. Jammer genoeg wekte het feit, dat het kapitaal kwam uit de beurs van een rijk „bourgeois" en de leiding in hoofdzaak in handen zou zijn van „bourgeois"; dat ook door Helene Mercier en Tours alle nadruk er op gelegd werd, dat de beter gesitueerden van hun verworven kennis en levensinzicht den minder maatschappelijk begunstigten moesten meedeelen, heftigen argwaan bij Domela Nieuwenhuis, zoowel als bij de Socialisten-Bond. — Men zag in die stichting een bourgeois-manoeuvre om de ontwakende „werkende klasse" tegen te gaan, en haar ontwikkeling onder bourgeois-leiding te houden, zoodat aanstonds tegen O. H. gewaarschuwd werd en onze poging, leiding en werk zoo „neutraal" mogelijk te houden, op dezen argwaan afstuiten. — Toch werden de heeren A. H. Gerhard en een kennis van dr. Janssen, de heer Duivenvoorde, lid van het Bestuur van O. H. Maar toen op 15 April 1893 de heer G. (de heer D. had geweigerd) op aandrang van de heer Tours en mej. Mercier een ontvangst van Koningin Emma en Prinses Wilhelmina in Ons Huis bijwoonde, raakten de poppen in den Socialistenbond aan het dansen! — Later, in 1900 trad, uit de sociaaldemocratische vakverenigingskringen (de typografen), de heer P. N. Jacobsen tot het Bestuur toe, met wien ik van 1901—1911 (mijn 2de Amsterd. periode) daar prettig in dat bestuur mocht samenwerken en die tot voor kort bestuurder bleef¹⁾. Want — ik moet het den

¹⁾ Hij is zoo juist, begin April, op 63-jarigen leeftijd overleden.

lezer maar dadelijk bekennen: in 1893 verliet ik Amsterdam voor Engeland en kwam er niet vóór 1901 definitief terug, zoodat ik van die eerste 9 jaren van *Ons Huis* niets afveet uit persoonlijk meeleven. Alleen bij mijn halfjaarlijksche bezoek aan het Vaderland had ik weer even contact, en vernam over den gang van zaken.

Het werk, dat men in dit gebouw, dat ten slot in de Rozenstraat, Jordaan, kwam te staan, ondernam, was van velelei aard. Ikzelf was van die vestiging in de Jordaan niet zulk een groot voorstander geweest. Het publiek daar was, in die jaren, stellig het minst ontwikkeld en had, wat belangrijker was, ook de zwakste behoefte aan ontwikkeling. Ik meen niet te veel te zeggen, als ik hier neerschrijf, dat wij voor het beste werk het minst talrijke publiek uit de eigen buurt kregen. En als toen niet al de tram over de gedempte Rozengracht liep en daarmee, via den Dam, de communicatie met heel de stad vergemakkelijkt had, onze voordrachten, clubs en cursussen, zouden niet zulk staag succes geworden zijn. Het zou toen echter nog 20 jaar duren, eer Amsterdam haar eerste V.U., en nog later haar bibliotheek en Openb. Leeszaal kreeg. En er was in die eerste tien jaren een levendige belangstelling voor voordrachten over sociale onderwerpen; voor andere kon men in die jaren — als ik mij wel herinner — nog niet over Lantaarnplaatjes beschikken, om ze aantrekkelijk te maken. Pas in den tijd, dat ik tot het Bestuur toetrad (1901), begonnen wij de vermoeidheid der belangstelling te bespeuren, die pas weer opbloede als we over sociale onderwerpen spreker en tegenspreker konden laten hooren. En toen, in het begin van de eeuw, de „geïllustreerde" avonden met Lichtbeelden, w.o. het *Nut* een heel nuttige verzameling begon aan te leggen, kwamen, werkte dat zeer stimulerend op het bezoek.

Het meeste „buurtwerk" bleken de vaste kleinere clubs: de gymnastiekavonden, het handwerk, de latere instuif-avonden (toegangsprijs 1 cent) en ook de concerten en tooneeluitvoeringen te worden (al kwamen ook daarvoor velen uit heel andere buurten). Alleen de cursussen moesten het, ook later, nog juist van de niet-Jordaners hebben; die gingen hun meestal „boven hun petje". De pas later — in 1899 — aanvankelijk uit de bezoekers der Leeszaal gevormde Reisclub trokken ook de meerderheid hunner deelnemers van buiten de eigenlijke „Jordaan"grenzen. Maar ik heb — ook in de jaren 1901-'11 — nooit gemerkt, dat onze ligging — feitelijk juist aan de grens van de Jordaan — het bezoek van andere Groot-Mokommers tegenhield. Er heerschte in *Ons Huis*, dank zij allereerst de goedgegeweektheid en vriendelijke tegemoetkomendheid van J. A. Tours

als directeur, een prettige geest, die later door zijn opvolgers dr. P. C. M. Bos (1908) en vooral opvolgster, Mej. C. P. v. Asperen v. d. Velde (1912), met wat minder nadruk, niet minder goed werd volgehouden. Voor mij persoonlijk was Tours immers wel eens waf al te zeer: de goedge, oude heer en gezinsvader, genre Dickens. Doch ik heb nooit bemerkt, dat die toon den bezoekers hinderde; daarvoor voelde een ieder al te zeer dat het hem „van harte afging“ en hij het met ieder bezoeker goed meende. Helene Mercier was lang nog de meer intellectueel-kritische drijfkracht achter de schermen. Bij al haar fysieke zwakheid was haar geest reë, ruim en strijdvaardig; ik herinner me onzen strijd in het Bestuur over de zgn. enkele Woensdagavond-voordrachten, die mij persoonlijk, als hulpmiddel ter zelfontwikkeling voor onze hoorders, weinig bevredigden, en die ik liefst vervangen — althans aangevuld zag — door cursussen. Zij zelf verdedigde die „enkele voordrachten“ met warmte, als „oogopeners“, waarvan zij zelf in haar jeugd zooveel genoten had. Doch vergat hoe veler oogen van onze hoorders na zoo'n enkele voordracht weer gemakkelijk zich sloten.

Bij al haar idealisme had zij echter heel veel gezond verstand en menschenkennis. Ik herinner mij haar verdediging tegenover ons juist genoemd bestuurslid, den heer Jacobsen, van de handhaving van den verkoop, in de pauze, in de Groote Zaal, van fleschjes bier à 5 cent. Als principieel afschaffer was het hem een gruwel, dat in onze stichting alkohol zou worden verkrijgbaar gesteld, al was het bier dan nog zoo licht.

„Wat zou,“ vroeg zij, „het gevolg ervan zijn, als wij het bier uit ons buffet verdrongen?“ — Dat wie nu eenmaal niet buiten hun fleschje bier konden, na afloop elders heen zouden gaan: meer verterend en meer drinkend.

Laten wij hopen, dat men geleidelijk de behoefte zal leeren bedwingen. Onze dwang zou meer schaden dan baten.”

En zij won het pleit.

* * *

De „grootte bovenzaal“ had een tooneeltje — voor muziek en tooneelspel. Voor het laatste was het uitermate gebrekkig. Een kleine ruimte; heel weinig gelegenheid tot changementen; beperkte verlichting en kleedkamers.²⁾ Veel „effect“ kon dus niet bereikt worden. En bij een entree van 10 cent bleef de opbrengst per avond zoo bescheiden, dat de kosten — die door die opbrengst gedekt moesten worden — natuurlijk

²⁾ Pas in 1928-'29 is de geheele zaak vernieuwd. Ook het tooneel!

uiterst beperkt moesten blijven. Het Zondagsavonds-publiek bestond daarbij meest uit dienstboden met hun „vrijers” en een groepje volwassene, wier ontwikkeling niet hoog ging. En mijn taak als jarenlang leider van de dilettanten-tooneelclub was nu, ondanks die gebrekkige tooneelinrichting, ondanks de bescheiden krachten mijner dames en heeren speelsters en spelers, ondanks de geringe ontwikkeling van ons publiek, een répertoire te geven, dat de strekking van *Ons Huis* waardig was. Wie het lijstje in bijgaande noot bekijkt ²⁾, zal moeten erkennen, dat wij het ons zelf niet gemakkelijk maakten. Wij gaven trouwens maar één tot twee voorstellingen per seizoen, omdat ik tot eisch stelde: een voorstelling van ons troepje moet er „geheid” in zitten. Er mocht niet, schoten de krachten ook te kort, dilettantisch „geknoeid” worden: naast begrip van wat we voor te stellen hadden, stelde ik „gang en rythme” bovenal. Toen het te bedrijf van „*De Erfgename van Rabourdin*” eindelijk „gekend” was, speelde men er 1½ uur over! — Ik stelde vast: „dames en heeren, die tijd moet tot de helft teruggebracht worden!” En feitelijk ging dit bedrijf op den uitvoeringsavond in 40 minuten! Maar ik kroop dan ook altijd zelf in het souffleurshokje, om den gang er in te houden, terwijl een onzer „zaalcommissarissen”, een kruier met ervaring van tooneel — de heer Lewis — mee hielp met onzen hulpvaardigen concierge, in de pauzes zorgen, dat onze changementen zoo vlug mogelijk van stapel liepen. Wij begonnen prompt 8 uur en om half elf moest de voorstelling gedaan zijn! — Het is aardig werk geweest, waarbij ik het alleen betreurde, dat mijn herhaalde pogingen, om ons tooneelspelerstroepje te versterken met krachten uit ons eigen publiek, jaar op jaar mislukten. Men kon den eersten avond, waarop onze studies weer begonnen, zich voor het lidmaatschap der Tooneelclub aanmelden! Maar wat een gemis aan cultuur, aan beschaafde uitspraak, aan begrip van wat wij vergen moesten! — Wij zaten soms in stilte te proesten, al was het eigenlijk treurig!

Een der bezwaren, die ik als Bestuurslid voor mijzelf ondervond, was het geringe contact dat ik met onze bezoekers had en kreeg — anders dan bij onze vroegere Ver. *Leeskunst*! — En daarom greep ik graag de gelegenheid aan, om 's zomers mee te gaan als leider van een reisclubje, een der aardigste bedenksels van onzen directeur Tours, — dat

²⁾ Ik noteer: Fragment uit *Vondels Jeshu*; Dr. P. Bernagie: *Studentenleven*; Langendijk: *Wederzijdsch Huwelijkbedrog*, Emants: *Een Kriezis*; J. A. Simons-Mees: *Een Moeder*; Schlaikjer: *Rika v. d. Dominé* en G. Hauptmann: *College Crampton*.

uitgegroeid is tot heel groote dingen, als de *Arbeiders-Reisclub* en de *Nederl. Reisvereniging*, en die onmiskenbaar er toe hebben bijgedragen, den gezichthring der deelnemers te verruimen. Wij begonnen bescheiden, met 2-daagsche reisjes naar Zuid-Limburg, die geleidelijk uitdijdden tot tochten van 4 dagen: naar Sauerland en langs den Rijn tot Niederwald. De deelnemers (neemsters) moesten wekelijks hun spaargeld komen afdragen (dat tot niet meer dan f 25.— per jaar mocht stijgen, omdat wij wilden voorkomen, dat zij, die het minder ruim hadden, uitgesloten bleven). Wie als leidster en leider uit ons Bestuur meeding, betaalde natuurlijk de eigen kosten. De opmerkelijkste ervaringen werden opgedaan: de meerderheid dezer Amsterdammers kon niet wandelen (had het zelfs nooit tot het Vondelpark gebracht) en als er geklommen moest worden, was het voor velen, vooral wie een groot gewicht hadden mee te sleepen, een heele rek om mee den top te bereiken: wij hadden eigenlijk een athletieke vóórroefeningsclub moeten hebben, zooals wij voordrachten vooraf gaven over wat men zien zou. Voor de voorbereiding der reis (keuze van hotels vooral) zorgde vooraf de directie. Maar hoewel de geest in de clubjes — nooit groter dan 30, w.v. dan een leider en leidster meedingen — opgewekt en goed was, bleef de leiding van zoo'n reis toch een heele inspanning, om allen bij elkaar te houden; tijdig weer op boot en station te krijgen! Wat alles echter goed maakte: was het naïeve enthousiasme der deelnemers over hun ervaringen. Als zij, die nooit boven een duinhoogte waren gekomen, eindelijk van den top van het Zevengebergte, de geheele Rijnvlakte voor zich zagen; of langs den Rijn den eenen tunnel na den andere doorspoorden! Het varen op een Rijnboot — als het weer wat meewerkte — was altijd een bijzonder genot, en om de muzikale eer van ons volk op te houden tegenover de Duitschers, liet ik graag in koor op de school geleerde volksliedjes zingen; wij kregen er herhaaldelijk complimentjes voor en ik lachte in mijn snor, wanneer ik dan als Herr „Chordircktor“ werd aangesproken! — Dat gemeenschappelijk zingen werkte uitnemend, om den gemeenschapsgeest van het clubje er in te houden: onze laatste avond was altijd aan zang en dans gewijd, waartoe de hotelhouders graag een zaaltje afstonden. En dan konden wij, als leiders, daarbij, hoe weerstrevend ook, nooit ontkomen aan een hartelijke huldiging: weigeren zou den deelnemers het vervelend gevoel gelaten hebben, dat zij alleen ontvingen, en niet konden teruggeven voor onze inspanning en — versleten kelen.

Heel aardig waren dikwijls de vragen: hoe, als het water van den Rijn stadig naar zee vloei'de, het bekken op den duur gevuld bleef; of de bergen, die wij langs onzen weg veelvuldig hadden zien uithouwen,

weeraangroeiden? Veel „natuurkundige aardrijkskunde” had het Lagere Schoolonderwijs blijkbaar niet aangebracht. Aardigst van ál was het enthousiasme uit vakkennis geboren: een van mijn trouwe medereizigers was een meubelmaker, die zich op herstel van oude meubels had toegelegd. En wat genoot zoo'n man van ons bezoek aan den Dom te Keulen, die voor de meeste andere reisgenooten een vervelend incident bleef! Ik kon dan niet nalaten mij eens speciaal met hem en zijn belangstelling bezig te houden en de anderen maar te laten naslenteren. Die genoten straks wel weer van de winkeluitstallingen in de Hochstrasse. — Jeder het zijne!

Maar alles bijeen waren deze tochtjes toch echte opfrissingen voor den leider. Alle „geblascerdheid” viel van je af; je leerde weer meegenieten als in den tijd van je eigen eerste reisjes. Ik zou, als mijn krachten het toelieten, ze waarlijk nog wel eens opnieuw willen meemaken. Of onze clubleden van heden „anspruchsvoller” zouden zijn? — Velen van mijn getrouwen heb ik nog jaren achtereen bij *Ons Huis* feesten hartelijk de hand mogen drukken! — Hoe velen zijn mij alweer niet voorgegaan naar de eeuwige rust?

* * *

Er is allerlei soort van *Ons Huis* werk — ook in die dagen — gedaan, waarover ik uit eigen ervaring weinig afweet: de vrouwen- en meisjesclubs allereerst (begonnen in 1899 met 16 leden, nu 350 leden). Van de Maandag-avonden in de Gymnastiekzaal, waar voordrachten met lichtbeelden gegeven werden voor jongens (de z.g.n. „Instuif”, toegang 1 cent) herinner ik me een vergeefsche poging van mijzelf om die jongeren bezig te houden met een voordracht over Londen. Na een half uur begon een deel onrustig te worden en te roepen: „ik wil m'n cent terug!” — Hoewel ze maar recht hadden op een halve — voor de eerste helft hadden zij „waarde genoten” (?) — maakte ik geenerlei bezwaar; de overigen bleven toen rustig verder luisteren. Blijkbaar had ik den slag niet te pakken, zooals mej. v. Asperen.

Omstreeks 1905 drong zich de wenschelijkheid van uitbreiding op; er moest voor de Brandweer een nooduitgang gemaakt worden van de bovenzaal en tegelijk was er een aandrang om een eigen speeltuin aan O. H. te verbinden, voor de ingesloten jeugd uit de buurt. De moeilijkheid van deze — zooals trouwens van iedere andere uitbreiding van O. H.-werk — lag in de voorwaarden door den oude heer Janssen bij de stichting gesteld: er mochten van anderen geen contributies geheven worden, en ook geen Gemeente-subsidie gevraagd! Hij was een

eigenaardig mensch: gul om een zeker doel te helpen bereiken⁴⁾, doch daarna moest men hem voor datzelfde doel niet meer lastig vallen. En zijn zoon, dr. C. W. Janssen, Penningmeester van ons Bestuur, die zijn vaders eigenaardigheden op dat stuk te goed kende, wilde er niet van hooren, hem daarover te gaan spreken. Toen moest hij voor een jaar naar Indië en ik werd benoemd tot waarnemend Penningmeester. In die hoedanigheid moest ik onzen stichter een Jaarrekening en Begroting voorleggen, met een belangrijk tekort. En ik nam de gelegenheid te baat, hem het vuur aan de schenen te leggen: Ergens anders mochten wij niet aankloppen, om dat tekort te dekken. Wilde hij nu maar zeggen, hoe we dan voort moesten werken? — Ik kreeg een gezicht te zien, waarop een bui broeide. Maar die ging heel gauw voorbij: „U neemt dat penningmeesterschap voor mijn zoon waar en ik wil U daarbij niet in de moeilijkheden laten”. — De aanbouw van den noodtrap was voorschrift van de politic en de aankoop van het naastgelegen terrein voor speelplaats behandelde Helene Mercier met hem. Zoo kwam er weer schot in de zaak.

En toen, na zijn dood, het verbod om geld van anderen en de Gemeente te vragen, verviel, kon geleidelijk de energieke opvolgster van Tours de vleugels uitslaan en, vooral dank zij Gemeente-subsidies, het werk over heel Amsterdam uitbreiden, waar nu geleidelijk een getal *Ons Huisen* ontstaan zijn, alle verbonden aan de moeder-stichting in de Rozenstraat. Dat geleidelijk ook *Openbare Leessalen* en de *Volksuniversiteiten*, in de laatste jaren ook het *Instituut voor Arbeiders-ontwikkeling* in Amsterdam zijn komen werken, heeft den uitbouw en den bloei van het *Ons-Huis*-werk allerminst geschaad. — Er kwamen telkens nieuwe bezigheden op voor Ouderen en Jongeren; — Ouderenavonden met ouders van clubkinderen; bloemenwedstrijden; Zondagshuizen, vacatieschool (300 kinderen, halve dagen in 1913; nu 6000 heele dagen!); een adviesbureau voor O.H.-werk; voedings-

⁴⁾ Een heel kenschetsend verhaal heeft H. M. mij eens gedaan van haar ervaring bij den ouden heer J., toen zij, met zijn zoon en anderen, het eerste plan had uitgewerkt, om in Amsterdam krotwoningen op te koopen en goede en goedkoopse woningen te bouwen. Na eenige bezoeken bij andere „ruimschot-telde” Amsterdammers, kwam zij bij den ouden heer J., haar plan uiteenzetten. „En hoeveel is daar nu nog voor nodig? vroeg hij”. — „Zoowat 3½ ton”. — „En hoe woudt U die bij elkaar krijgen?” „„Natuurlijk door, zooals ik nu doe bij U, ook bij anderen te gaan.”” — „Maar dat is toch geen doen voor een zwak menschje als U! Hier, ga nu eenvoudig het restant op mijn kantoor halen.” En toen H. M. hem wat beteuterd bedankte, wees hij dat af met het kenschetsende: „Och kom — het komt er toch bij straaltjes in, en het gaat er maar bij druppeltjes uit!”

demonstraties (begonnen in 1918); bioscoopcabine in de groote zaal (1920); uitzetclubs (waar de meisjes in 2½ jaar hun eigen uitzet leeren maken); vakantie-tehuis. En dan watersport met een eigen Boothuis, waarbij de jongelui zelf tot instructeur werden opgeleid; Pinksterkampen voor de rijpere jeugd; Kerstvacantieschool; radioclub; Zanguitvoeringen; Leeswedstrijden; Volksdansen en Rythmische Dansen; Palmpaaschoptocht (1929 begonnen); Moederdagviering; Vliegtochten. En ten slot, in deze moeilijken tijd der Werkloozen: met belangstellenden hulp aan **alle** kanten; bemoeiingen op allerlei wijze voor de Jeugd en de Volwassenen.

Men ziet zelfs uit dit summier overzicht, hoe vooral in de laatste 20 jaren, nadat O.H. uit zijn banden bevrijd was en de nieuwe directrice (opgetreden in 1912) haar ruime energie kon ontplooiën, het O.H.-werk (in het hoofdgebouw en de filialen) tot velerlei bemoeiing ten bate van onze jongeren en ouderen, geestelijk en fysiek, heeft kunnen leiden. En nog ligt er, volgens mij, een taak voor de jeugd en de volwassenen, waarbij ik voor mij graag een dusdanig samenwerken tusschen de O. Huizen en de V. U. had zien ontstaan, dat de O. H.'s den grondslag legden voor het werk der V. U.'s en dezen daarop konden voortbouwen. Doch ik ben tot mijn spijt niet bevoegd, dit onderwerp hier verder te behandelen en kon — aan huis gebonden — niet naar Amsterdam gaan, om dit ietwat moeilijk onderwerp met beide partijen te bespreken. Zeker is, dat zulk een samenwerking beiden instellingen — en dus allereerst onzen Amsterdamschen volwassenen — ten goede moet komen. Over den modus quo moet ik echter zwijgen.

In de 40 jaren van zijn bestaan heeft O. H. — ook door het voorbeeld dat het stelde voor andere steden — vooral voor de duizenden jongeren en ouderen, die niet tot een partij behooren, ontzaglijk veel gedaan om den gezichtskring te verruimen en het leven te verrijken; niet het minst ook onder de „kleine burgerij“, die in mijn tijd daar sterk vertegenwoordigd en over het geheel al te zeer verwaarloosd was. Zonder eenige „propaganda“ heeft de stichting veler oogen geopend en hun den weg gewezen naar een leven boven de mentaliteit van elken dag. De heer Janssen heeft in 1892 zijn geld, toen hij naar de idealen van Helene Mercier en J. A. Tours deze stichting in het leven riep, goed besteed.

Den Haag. April 1932.

INHOUD VAN AFLEVERING 8-9.

	Bladz.
Geen liefdadigheid maar recht, door L. S. P. v. d. Chijs . . .	229
Een jaar onderwijs aan jeugdige werkloozen, door H. F. P. Sandifort	232
Werkverband van werkloozen in een veertiendaagsch verblijf op „De Vork“, door Hermien van der Heide	238
Internaten voor werklozen, door Dr. W. Banning	247
De organisatie van de zorg voor jongere werkloozen te Amsterdam, door Mr. M. J. A. Moltzer	261
Werk voor jeugdige werklozen door de A.J.C. te Amsterdam, door Ph. Barmes	266
Ontwikkelings- en Ontspanningswerk voor jeugdige werkloozen in „Ons Huis“ te Amsterdam, door A. M. Bos	264
De werkloozen in „Ons Huis“ te Rotterdam, door E. Eschaunier	271
Een sociaal-paedagogisch crisisvraagstuk, door Dr. Philip J. Idenburg, I.	275
Toen „Ons Huis“ gesticht werd — 1892—1911, door Dr. L. Simons	283



TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl. f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM



GOEDE WOORDENBOEKEN VOOR LAGEN PRIJS

K. R. GALLAS

FRANSCH SCHOOLWOORDENBOEK

Deel I: Fransch—Nederlandsch
Deel II: Nederlandsch—Fransch

Prijs, gebonden in één deel . 3e druk f 5.90
Een fraaie uitgave van Gallas' Schoolwoordenboek, zorgvuldig herzien en aangevuld. Fransch-Nederl. en Nederl.-Fransch. Bink gebonden in één deel. Goed papier en zeer duidelijke druk. Het Vaderland.

I. VAN GELDEREN

DUITSCH SCHOOLWOORDENBOEK

Deel I: Duitsch—Nederlandsch
Deel II: Nederlandsch—Duitsch

Prijs, gebonden in één deel . 2e druk f 5.90
...En het is niet slechts goedkoop — een term van betrekkelijkheid — maar werkelijk goedkoop. Zeer gaarne bevelen wij het aan. Laten we niet verzuimen er bij te voegen, dat het ook aanwijzingen omtrent uitspraak enz. geeft, die de moderne woordenboeken zoo veelzijdig nuttig maken. Chr. Schoolblad.

Verkrijgbaar bij den Boekhandel en bij den Uitgever J. B. WOLTERS
Groningen - Den Haag - Batavia

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I

door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II

DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III

HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV

HET VERVOLGONDERWIJS TEN
PLATTELANDE, Rapport f 1.—

VOLKS *712-385* ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN :

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS,
A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS,
Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuysen
1784

PER
JAAR
F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER
NUMMER
F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie
TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek”
van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw
(ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing,
Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen
is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.

In 1930 werden 150.000 lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f5.— en een abonnement van 15 series
per jaar nemen voor f30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht
worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te
leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karak-
teristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg,
industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere
informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.



Het derde eeuwfeest der Amsterdamsche Universiteit.

Een nabetrachting

door PH. KOHNSTAMM.

De feesten behooren alweer tot het verleden; de buitenlandsche gasten zijn vertrokken.

Het zou onkiesch, ja ongehoorlijk zijn geweest in hun tegenwoordigheid de rekening op te maken, de vraag op te werpen of de Universiteit in haar huidige gedaante en gestie aan het Nederlandsche volk, aan Amsterdam, het equivalent teruggeeft van wat haar zoo gul en ruim wordt geschonken aan belangstelling en bewegingsvrijheid.

Maar nu wij weer zijn „en famille”, nu alles is teruggekeerd naar de nuchtere werkelijkheid en tot de maatschappij, die in deze dagen meer dan ooit „de kille maatschappij” verdient te heeten, nu heeft een blad als „Volksontwikkeling” het recht, ja den plicht die vraag te stellen. Of wellicht objectiever, de Redactie voelde die verplichting en zij droeg mij op, als den insider in haar midden, haar hier te formuleeren. Natuurlijk blijft de wijze, waarop dat geschiedt en het antwoord, dat de schrijver geeft, voor zijn persoonlijk verantwoord.

Wanneer ik boven sprak van het opmaken der rekening, bedoelde ik dat in overdrachtelijken zin. Persoonlijk heb ik niet de vrijmoedigheid bezeten, in een tijd waarin het snoeimes der bezuiniging niet alleen alle weelderig uitbottende ranken van het volksleven wegneemt, maar zelfs diep gaat insnijden in vitale deelen, te gaan aanzitten aan den feestdich der weinigen. Maar ik wil dat geenszins tot een „principe” verheffen. Ik weet maar al te goed, dat de huidige ellende — voor 't eerst in de geschiedenis der menschheid — voortkomt uit de overdadige schatten der natuur, niet uit haar karigheid. Ik weet, dat niemand er mede gebaat zou zijn, wanneer nog meer voorraden opgelegd of onverteerd bedorven zouden zijn, wanneer de paniekstemming en het wantrouwen nog sterker zouden worden aangewakkerd.

Ik begrijp de argumenten van de verantwoordelijke bestuurders van Gemeente en Hoogeschool dus zeer goed, die het doorgaan van de feesten, zelfs in dezen tijd, zagen als het kleinere kwaad. Ik kan hun argumenten waardeeren, al kon ik ze niet tot de mijne maken.

Wat ik bedoel is dan ook iets anders, een diepere peiling dan die van kosten en opbrengst, in geldswaarde uitgedrukt. Ik bedoel de vraag of de Universiteit, naar haar huidige aard, gelijk die zich weer in deze feesten heeft geopenbaard, getrouw is aan haar roeping:

in ons volksleven de draagster en bewaarster te zijn van de idee der wetenschap.

Of is die omschrijving een illusie, een van die schoone gezegden die goed klinken bij een glas champagne, aan den feestelijk versierden en verlichten disch, maar die wat hol aandoen bij het nuchtere daglicht?

Het kan den schijn hebben, alsof de woorden, die ik neerschreef, lijden aan een innerlijke tweeslachtigheid, een vitium originis, waardoor verwezenlijking is uitgesloten. Wetenschap, dat is de bij uitstek individueele en aristocratische waarde van den geest; zij gaat te gronde als zij wordt beduimeld door de massa; wie haar wil bewaren en verzorgen moet voor alles waken, dat haar zuiverheid, haar uitzonderingskarakter niet worde aangetast. Alleen wie haar angstvallig houdt „van vreemde smetten vrij”, verdient haar dienaar te zijn. Hoe is het dan mogelijk te meenen, dat zij zou moeten wortelen in het volk, dat zij open zou moeten staan voor een ieder, die tot haar wil naderen?

Inderdaad hier schuilt een dialektiek, zoo al niet een onverzoenlijke tegenstrijdigheid dan toch een spanning, die voortkomt uit het wezen zelf der zaak. En in het speciale geval der 19e eeuwse Universiteit, die nog de onze is, wordt die spanning nog verhoogd door het bijzondere karakter van een tijdperk der maatschappelijke ontwikkeling.

Het is ondoenlijk hier in den breedte in te gaan op de geschiedenis der Europeesche Universiteit. Met de beknoptheid, die hier geboden is, meen ik haar huidige stadium te mogen aanduiden als een loof van humanisme geënt op kapitalistischen stam. Haar ideologie is humanistisch van aard, in principe is zij algemeen, ja cosmopolitisch, en zij heet zich in dienst te stellen van de menschheid als geheel. In werkelijkheid vertegenwoordigt zij een selectie naar een bepaalden maatstaf. En haar levenssappen trekt zij uit een maatschappij, die zich vóór alles onderwerping en beheersching der wereld ten doel stelt. Vandaar dat de „zuivere wetenschap” weliswaar nooit gemist wordt, waar de Universiteit en haar taak tot onderwerp wordt gemaakt van een academisch debat, maar dat men in haar dagelijkschen aard daarvan veel minder pleegt te merken. Of, juister gezegd, dat er van het humanistische ideaal voor een zeer groot deel der studeerenden in de praktijk weinig overblijft; wat zij aan de Hoogeschool zoeken en daar voor 't meerendeel op uitstekende wijze aangeboden vinden, is voorbereiding voor een toekomstige leidende functie in de maatschappij.

Inderdaad, er is alle reden om met dankbaarheid te erkennen, dat de huidige Universiteiten, en met name de Nederlandsche, goed geschoolde en voor hun taak berekende artsen, chemici, juristen, biologen en apothekers opleveren. Een maatschappij, zoo complex en veelzijdig gestructureerd als de onze, zou zonder zulk een staf van hogere ambtenaren geen dag kunnen bestaan. Die maatschappij en haar bestuur eischen een zekere beweeglijkheid van geest, een kritische houding ten opzichte der traditie, een bereidheid tot het wisselen van methoden en vormen, die wel niet anders dan door „wetenschappelijke vorming” kan worden verkregen. En wie met den schrijver dezer regelen erkent, dat alle hogere geestescultuur slechts mogelijk is, zoo zij wortelt in een zekeren materiëlen welstand, zal zich wel hoeden anders dan met erkentelijkheid van dit alles te gewagen.

Tot die hogere geestescultuur behoort ook, en niet op de laatste plaats, het dienen der zuivere wetenschap. In het Athene van Socrates, Plato en Aristoteles is het de slavenarbeid, die de mogelijkheid schept, dat weinigen zich aan dien dienst wijden. De Renaissance en de eeuwen, die er op volgden, maken de wetenschap mogelijk door de gunst van den maecenas; eerst in de 19e eeuw concentreert zich meer dan ooit alles wat de wetenschap dient om de Universiteit, die tevens in een vroeger in die mate ongeken de maatschappelijke behoefte voorziet. Ook deze tweede, kultureele, taak is in menig opzicht door de Universiteiten op uitnemende wijze vervuld, en in 't bijzonder de Amsterdamse mag op menigen naam van wereldvermaardheid met recht matigen trots wijzen. Er was dus inderdaad aanleiding tot jubileeren, en ik grijp gaarne deze gelegenheid aan om mijn gelukwenschen te voegen bij de vele, die in de laatste weken zijn aangeboden aan de instelling, waaraan ook ik voor mijn vorming zoo veel te danken heb.

Het was dus geenszins alleen in afkeurenden, laat staan in gering-schattenden toon, dat ik zooeven het woord „kapitalistisch” bezigde. Zonder de sterke expansie van alle welvaartsbronnen, die het kapitalisme heeft gebracht, zou de opleidingstaak der Universiteit voor een groot deel overbodig, haar krachtige uitgroei in zuiver wetenschappelijken zin finantiëel onmogelijk zijn geweest. Maar ook de minder aantrekkelijke eigenaardigheden der kapitalistische periode ontbreken in het beeld der moderne Universiteit niet. Zij denkt in zuiver zakelijke categoriën; de mensch als zoodanig interesseert haar niet. Wanneer het waar is, dat een school nooit alleen onderwijsinstituut mag zijn, maar zich ook een opvoedingsdoel behoort te stellen, en dat met name „opvoeding tot de gemeenschap” haar roeping bepaalt, dan... is het goed, dat ten onzent de naam *Hoogeschool* begint uit te sterven.

Het zou dwaas zijn te beweren, dat van de moderne Universiteit in 't geheel geen opvoedende kracht uitgaat; de tucht van het denken, die de medicus, de physicus, de civilist en de philoloog noodzakelijk ondergaat bij zijn studie, gaat niet buiten de kern van zijn persoon om. Maar het blijft zuiver individualistische opvoeding; voor zoover in de laatste kwarteeuw aan onze Universiteiten iets van gemeenschapsbesef is gewekt, is het niet door, maar ondanks haar officiële inrichting en verzorging. Met name de door de studenten zelf in 't leven geroepen organisaties van godsdienstigen of uitsluitend maatschappelijken aard hebben hier belangrijk werk verricht. De Universiteit zelf is zich van een roeping in dit opzicht niet bewust; haar leidende gedachte is die van de concurrentie, van het eenzijdig gewaardeerde individualisme.

Scherp teekent zich die opvatting ook af in de houding, door de Universiteit ingenomen tegenover nieuw opkomende groepen en standen in de maatschappij. Ik heb zooeven gezegd, dat de Universiteit haar taak van voorbereiding voor de leidende functies in de maatschappij uitnemend vervult. Maar die uitdrukking vraagt om eenige beperking. Het zijn de traditioneele, van ouds gangbare maatschappelijke functies, die in haar kring worden verzorgd en erkend. Daarnaast is komen te staan de ingenieur, die meest onontbeerlijke van alle drijvende krachten in het groot-industrieële tijdperk. Al is hij niet kind des huizes in de Universiteit, hij wordt toch als gelijkgerechtigd familielid erkend.

Geheel anders is de houding geweest ten opzichte van de geestelijke vertegenwoordigers van de groote massa, die meer in naam dan in wezen gerekend wordt tot de humanitas, waarop het streven der Universiteit heet gericht. Ik heb in 't bijzonder twee groepen op 't oog, waarbij dat duidelijk blijkt: de bestuurders en leiders van vakbeweging, coöperatie of middenstandsorganisatie en de onderwijzers. Door een schier onoverkomelijke kloof schijnen zij in ons land verwijderd te zijn en te moeten blijven van de brandpunten van wetenschappelijk leven. Van pogingen als Ruskin-College in Oxford of Teachers-College in Columbia University wil men hier niet weten.

Wat de onderwijzerswereld betreft wordt die afwijzing al zeer gemakkelijk, doordat de vakorganisaties — levende niet alleen in, maar ook van onderlingen strijd — het groote gemeenschappelijke en gemeenschapsbelang zelfs nog niet uit de verte hebben verkend. Anders staat het probleem van de wetenschappelijke vorming van den „sofialen werker“. De couranten hebben ons er over ingelicht, dat niet minder dan drie comités op dit oogenblik bezig zijn met plannen voor een

Sociale Hoogeschool, althans tot bestudeering van het met die woorden aangeduide vraagstuk. Prof. Kruijt heeft in zijn bekende brochure bepleit, dat deze nieuwe groepen niet afzonderlijk zouden blijven staan, maar dat zij zouden worden verwelkomd, en met graagte verwelkomd aan de Universiteit.

Uit het bovenstaande volgt, dat zijn denkbeeld, hoe groote aantrekkelijkheid het ook bezit, toch ook ernstige gevaren bergt.

Wie een „opleiding“ ziet niet alleen als „aanbrengen van kennis“, maar vooral als „inleiden in een sfeer“, moet helaas erkennen, dat de huidige Universiteit juist datgene mist, wat de sociale werker zoekt: de sfeer der gemeenschap. Hij zou groot gevaar loopen een splitsing van zijn persoon te ondergaan, in de meening te komen dat intellect en sociaal besef onverenigbare, althans wezensvreemde functies zijn, wanneer hij zonder meer in onze Universiteit werd verplaatst. Wil men den weg op, dien Kruijt aanwijst, dan zal de breedere openstelling der Universiteit, voorafgegaan of althans gepaard moeten zijn met een diep grijpende hervorming.

Maar is deze wenschelijk? Beteekent de eisch aan de Univeriteit gesteld, dat zij ontwake tot sociaal besef, kome tot erkenning van een taak voor de volksontwikkeling als geheel, niet een miskenning, een verkrachting van haar wezen?

Wie het positivistische ideaal der wetenschap, waarin de kapitalistische voedingsbodem, in den loop van een eeuw, de humanistische loot heeft veranderd, nog beaamt en najaagt, zal niet anders dan afwijzend mogen staan tegen deze onbezonnen schennis van den tempel der wetenschap. De menigte blijve in den voorhof; wat zou zij te zoeken hebben of te wachten van een studie die te hooger wordt gewaardeerd, naarmate zij strenger is gespecialiseerd?

Maar is dit posivistische idee van wetenschap, dat ontegenzeggelijk het heerschende is, het eenig mogelijke?

Ongetwijfeld, er ligt een spanning, een tegenstrijdigheid in wat de massa zoekt, en wat de geleerde in noesten en eenzamen arbeid najaagt. De critiek, die een man als Flexner oefent op de Universiteiten van zijn eigen land, hoe eenzijdig en tendentius ook in sommige opzichten, moet ons desniettemin tot waarschuwing strekken bij te radicale en te snelle wijzigingsplannen.

En toch, juist de grootsten onder de grooten, de baanbrekers der wetenschap hebben altijd geweten, dat zij niet ter wille van de eenzaamheid zelf de eenzaamheid zochten. Met een variatie van het bekende woord van Baco, maar met behoud van de diepste waarheid ervan, kan men zeggen, dat hun voorbeeld bewijst, dat een weinig

wetenschap van den naaste afvoert, maar dat veel wetenschap ons tot hem terugbrengt.

Wetenschap, die alleen zichzelf zoekt, wordt steriel; zij is gedoemd ten onder te gaan. Geen feestvreugde, geen toasten mogen dat besef verduisteren.

Wie zijn oor te luisteren legt, kan niet ontkennen dat er gevaar dreigt van dezen aard. Mogen zij, die de verantwoordelijke leiders zijn, waken, dat geen onheil het gemeenebest der wetenschap trefte.

Een sociaal-paedagogisch crisisvraagstuk

door Dr. PHILIP J. IDENBURG.

II.

Eindelijk schenkt de arbeid, welke aldus met overgave aan de zaak en onder voortdurende zelf-controle wordt verricht, de belooning in het resultaat. Hij schenkt de wetenschap van heer over de stof te zijn. Het is eene groote voldoening te weten, dat men een werk goed kan volbrengen en goed heeft volbracht. Dit versterkt het gevoel van eigenwaarde, het drijft aan tot grootere volmaaktheid.

Men meene niet, dat deze voldoening over den voltooide arbeid speciaal verbonden is aan werkzaamheden, welke een bijzondere vaardigheid of beroepskennis vereischen. Het karakter van den verrichten arbeid is hierbij in het algemeen niet van overwegend belang. Dit blijkt, om ons nu tot de jeugd te bepalen, uit de uitspraken van jeugdige ongeschoolde arbeidskrachten, welke Ernst Lau in zijn *Beiträge zur Psychologie der Jugendlichen*.¹⁾ heeft verzameld. Een meisje vertelt: „Anderhalf jaar heb ik niets anders in de fabriek gedaan dan cliché's ingepakt en weggebracht, dikwijls 25 tot 30 postpakketten. Het was mooi werk". Een ander meisje deelt mede: „Ik moet den geheelen dag op kantoor brieven opbergen. Het is niet vervelend" en weer een ander: „Ik heb mij aan mijn machine goed ingewerkt en ben heel tevreden".

In het gegeven beeld past het, dat velen, en onder hen speciaal de meisjes, zich over veel werk verheugen. In Lau's geschrift komen

¹⁾ Langenaalza 1930. De hierna volgende citaten zijn ontleend aan het tweede deel: *Die Berliner Jugend und ihr Beruf*.

verscheidene meisjes aan het woord, die bepaald gelukkig zijn wanneer zij veel te doen hebben, ook al is de arbeid nog zoo mechanisch. Een pakster schrijft: „Veel vreugde geeft het mij, wanneer de tafels geheel volgepakt liggen en ik er vroolijk op los pakken kan. Maar verschrikkelijk is het, wanneer er weinig wordt gebracht en ik zoo nu en dan maar iets in te pakken heb”. Lau vroeg eenmaal een arbeidster of zij een bepaalden arbeid bijzonder graag deed dan wel vervelend vond. Het antwoord luidde ontkennend: „Ik doe alles graag”. Toen hij verder vroeg of zij blij was wanneer zij veel te doen had, antwoordde zij eerst „ja”, doch verbeterde zich daarna en zeide: „dat komt weinig voor, meestal heb ik dan het gevoel, dat ik nog niet genoeg gedaan heb”. Een ander meisje raakte de kern van de zaak toen zij schreef: „Bij iederen arbeid moet men zijn vreugde hebben, hetzij over het werk zelf, hetzij over wat wij tot stand brengen.” Het is hoogst waarschijnlijk de voldoening over het tot stand brengen, welke bij deze meisjes de vreugde over kwantitatief groote prestaties teweeg brengt. Bij ongeschoolde jongens heeft Lau bij zijn onderzoekingen een dergelijken gedachtengang niet aangetroffen, maar wel een algemeene lust en liefde tot den arbeid, al was deze dan ook niet zoo duidelijk uitgesproken als bij de meisjes. Wanneer zij zich 's morgens naar de werkplaatsen spoeden temidden van een grooten stroom van werklieden, komt er over hen een verlangen naar arbeid, wellicht vermengd met een gevoel van gezondheid. Eén van hen begint een opstel aldus: „Toen ik vergenoegd naar mijn werk ging...”

Ik wil hierbij niet uit het oog verliezen, dat er stellig velen zijn, voor wie het werk alle bekoring mist, omdat hun aanleg andere, soms betere bezigheden vraagt. Ook mag niet vergeen worden, dat tal van werkers de voldoening over den voltooiden arbeid missen, omdat zij, belast met een deel-functie, hun rol in het geheel van het productieproces niet verstaan. Het schijnt mij de taak van den bedrijfsleider om, in het belang van de levensvreugde der onder hem gestelde arbeiders, dezen het juiste begrip van het geheel bij te brengen. In sommige groote bedrijven tracht men het personeel de plaats van zijn werk in het geheel te toonen. De werkzaamheden van het *Deutsches Institut für technische Arbeitsschulung* (Dinta)¹⁾ en van de *Deutscher Ausschuss für technisches Schulwesen* (Datsch) gaan in deze richting. Door de nieuwere onderzoekingen op dit gebied is komen vast te staan, dat indien in vele gevallen de arbeidsvreugde ontbreekt, de oorzaak

¹⁾ P. C. Bäumer, *Das Deutsche Institut für technische Arbeitsschulung (Dinta)*, München U. Leipzig 1930.

van dit gemis niet in de eerste plaats in de arbeidsverrichting zelf, maar in neven-omstandigheden moet worden gezocht ¹⁾.

Uit het bovenstaande mag daarom worden geconcludeerd, dat het hoge levenswaarden zijn, welke de jeugdige arbeider derft, voor wien de weg tot den arbeid gesloten blijft.

Toch doorgonden wij het vraagstuk, dat ons bezig houdt op deze wijze nog niet in zijn volle beteekenis. Wanneer wij zeggen, dat een groot deel van de rijpere jeugd werkloos is, beteekent dit meer dan dat de jeugd geen werk heeft in den zoo juist beschreven zin. Wij bedoelen daarmede, dat voor dat gedeelte der jeugd de mogelijkheid tot uitoefening van een beroep is afgesneden. Een beroep hebben, is nog iets anders dan arbeid hebben. Arbeid is, gelijk wij gezien hebben, een verschijnsel in den individueelen ontwikkelingsgang der mensche-lijke persoonlijkheid. De neiging tot arbeidsverrichting treedt op geheel onafhankelijk van de gemeenschap. Zij is een stap in de ontwikkeling van de verhouding van den mensch tot het materiaal. Het beroep daarentegen is een gemeenschapsfunctie. Het treedt eerst later in het leven van den opgroeienden mensch binnen. Er komt een tijd waarop de gemeenschap haar eischen aan den mensch gaat stellen. „Wie niet werkt zal ook niet eten,” zegt zij. Zij verwacht van hem, dat hij zich nuttig zal maken voor het geheel, want wie niet zelf iets presteert, komt anderen ten laste. Het hangt van de omstandigheden af, op welken leeftijd het rechte begrip voor deze economische noodzakelijkheid van het beroep tot het kind gaat spreken. Van nature lost het het probleem van zijn levensonderhoud zoo op, dat het om voedsel schreeuwt en om hulp roept. Ware het alleen op zichzelf aangewezen, dan zou het ten onder gaan. Er zijn nog geen nauwkeurige gegevens beschikbaar omtrent de vraag, wanneer het kind begrip krijgt voor de beteekenis van het geld, van geld verdienen, van in zijn onderhoud voorzien, wanneer het begrijpt, dat hier een vraagstuk ligt. In haar interessant werk *Kindheit und Armut*²⁾ deelt Dr. H. Hetzer op grond van nauwkeurige waarnemingen van arme kinderen mede, dat het kind tot het 9de levensjaar zijn honger eenvoudig constateert zonder zich af te vragen wat daarvan de oorzaak zou zijn. Nog bij 6—8-jarige kinderen vond deze onderzoekster in 72% van de gevallen zulk een eenvoudige vaststelling van het feit van

¹⁾ Het best licht dienaangaande in Hendrik de Man, *Der Kampf um die Arbeitsfreude*, Jena 1927. Deze ontleedt de positief en negatief werkende factoren, op grond van de getuigenissen van 78 industriearbeiders. Van belang is nog steeds: A. Levenstein, *Der Kampf um die Arbeitsfreude*, München 1912.

²⁾ Leipzig 1929, zie blz. 140 en volgende.

honger hebben zonder dat daarbij de vraag naar het waarom bij de kinderen opkwam. Eerst bij 9—12-jarige kinderen merkte zij een zoeken naar de oorzaken op. Inzicht in den samenhang van hun toestand met meer algemeene verschijnselen, welke niet eenvoudigweg terzijde gesteld kunnen worden, vindt men eerst bij de 12—14-jarigen. In het algemeen kan men aannemen, dat het begrip voor het feit, dat arbeid een economische noodzakelijkheid is, in die levensjaren tot het kind door-dringt. Individueele omstandigheden, gelijk materiele overvloed of gebrek kunnen dit proces eenigermate vertragen dan wel bespoedigen. In geval van normale ontplooiing der menschelijke persoonlijkheid gaat dan omstreeks het 16de—17de levensjaar ook van den individu aan de maatschappij de vraag uit om een plaats in haar midden en een taak in haar dienst. De dagboeken en brieven van jonge menschen in deze levensjaren, welke Dr. Ch. Bühler heeft onderzocht¹⁾, waren vol van deze klacht: „Wanneer ik toch maar in het leven iets tot stand kon brengen“. „Vandaag ben ik 17 jaar oud“, schrijft een jongen op zijn verjaardag in zijn dagboek, „wat heb ik nu eigenlijk tot stand gebracht? In het geheel niets!“ Een meisje van 16 beschrijft haar eigen levensgeschiedenis aldus: „Ja, onderwijzeres wilde zij worden, haar geheele leven met kinderen jong zijn.... Vol vrouwen begon zij alle bezwaren, dat zij niet zou kunnen, dat het werk haar teveel zou worden, en zoo meer, te overwinnen. Zij lachte er om en zeide: „Ik zal het uiterste van mij zelf vragen, dan spreekt het vanzelf, dat ik loon en resultaat verkrijg““. Zoo wil de jonge man en het meisje zich doen gelden. Hij (zij) wil iets tot stand brengen, hij (zij) wil toonen wie hij (zij) is.

Gelijk gezegd, treedt deze ontwikkeling eerst op het 16de—17de levensjaar in. De jeugd, die reeds met 14 jaar in het beroep wordt opgenomen, mist dan nog deze behoefte, om iets te presteeren. Zij ziet slechts de onmiddellijke gevolgen van haar werk, de voor- of nadeelen van haar bezigheden, de eentonigheid of de afwisseling daarvan, of zij vermoeiend zijn, of de tijdsin-deeling en andere concrete omstandigheden, waaronder de arbeid wordt verricht, bevredigend zijn. De 3500 leerlingen, wier meening door Bues²⁾ werd gevraagd, noemen niet of nauwelijks andere factoren. Eerst bij het ouder worden vond

¹⁾ Zie haar beide bovenaangehaalde werken alsmede *Vom Spiel zum Schaffen*, „Zeitschrift für Berufs- und Fachschulwesen“, 1 September 1930.

²⁾ Hermann Bues, *Die Stellung des Jugendlichen zum Beruf und zur Arbeit*, Berlin 1926, een omvangrijk onderzoek naar de licht- en schaduwzijden van het beroep, in 't oog der jonge menschen.

de onderzoeker het begrip voor de meer algemeene, indirecte voor- en nadeelen van het gekozen beroep. Het is echter de vraag, welke Lazarsfeld ontkennend meent te moeten beantwoorden, of bij dengene, die zoo vroeg in het beroep wordt opgenomen, het verlangen naar een zich tot gelding brengen in het werk wel ooit tot ontwikkeling kan komen. Wanneer het werk met zijn eischen, aan den tijd en de krachten gesteld, op den jongen man beslag legt, kan zijn wezen in dit opzicht niet meer ten volle uitgroeien. Sombor klinkt zijn meening: „Wij kunnen wellicht zeggen: ieder mensch resigneert eenmaal; maar de jaren tusschen het almachtsbewustzijn van de puberteit en het oogenblik der resignatie maakt zijn eigenlijke levensgeschiedenis uit en voor het grootste deel der menschen, die reeds op hun 14de jaar in den arbeid komen, vallen beide momenten schrikwekkend dicht bijeen”.¹⁾

In verband met het voorafgaande is het begrijpelijk, dat voor de 14-jarige jongens en meisjes, over wie het onderzoek van Ernst Lau zich uitstrekt, uitsluitend de economische kant van het beroep betekenis heeft.²⁾ Bij hun intreden in de wereld van den arbeid is dit element overheerschend. Een 14-jarige jongen schrijft: „Vanaf je 14de jaar tracht je werk te krijgen. Als je een betrekking hebt, doe je je best die niet te verliezen, want de kans er een te krijgen is tegenwoordig klein. Een betrekking is een onderdak, waar wij dagelijks ons werk hebben. Wij werken slechts om geld te verdienen, om te kunnen leven. Daar het voedsel te duur is geworden, zijn ook de loonen gestegen. Als je je werkdag volbracht hebt, ben je blij in een andere atmosfeer te zijn. De frissche lucht is voor ons lichaam bijzonder goed. Je bent ook blij als het prettig stil is om je, en je niet het lawaai van de machines hoort. Veel jongens vinden het fijn lid te zijn van een gymnastiek- of een sportclub. Als je geen werk meer hebt, moet je je eventueel als werkloze opgeven.”

Een 14-jarig meisje laat zich aldus uit: „Iedereen moet eens in zijn leven werken. Als je belijdenis gedaan hebt, moet je al werken om je dagelijksch brood te verdienen. Ik zelf ga al uit werken, want het is fijn, als je je Moeder voor het eerst geld thuis brengt. Ik vind het in mijn betrekking heel prettig. Veel menschen gaan tegenwoordig heelemaal niet werken, en er zijn ook heel veel werklozen. Ik ga met heel veel plezier naar mijn werk. Als ik erg ijverig ben geweest,

¹⁾ In zijn aangehaald werk blz. 69.

²⁾ De volgende citaten zijn wederom in zijn bovenvermeld werk te vinden.

ben ik blij. Volgende week ben ik jarig; daar ben ik blij om. Want ik ben nieuwsgierig wat ik van mijn Moeder krijg. . . ."

Het motief, dat de jongens en meisjes drijft, blijkt duidelijk uit den zin, die talloze malen in hun opstellen voorkomt: „Wie geen werk heeft, heeft niets te eten". In de verhouding tot het gezin speelt dit element een groote rol. Zij werken niet voor het geld op zichzelf, zooals bij een koopman voorkomen kan, maar geld verdienen, „geld naar huis brengen", zooals een van de door Lau ondervraagde jongens zcide, verzekert hun een goede plaats in het huisgezin. Het beteekent „Nest-warme". Misschien zegt de moeder tot den jongen: „Omdat je werkt krijg je ook goed eten". Zoo nu en dan krijgt hij te hooren: „Je moet er aan denken, dat je in je eigen levensonderhoud voorziet". Het uitbetaalde loon is in hooge mate beslissend voor de arbeidsvreugde. Het is een van die in het bedrijf gelegen omstandigheden, waarvan ook volgens De Man de arbeidsvreugde voor een groot deel afhangt. „Sommige arbeid geeft vreugde, wanneer de arbeidstijd gunstig en het loon voldoende is." „Plezier in mijn werk heb ik heel weinig, want het loon is zoo laag."

Gelijk gezegd, komt de behoefte tot een zich uitleven in den arbeid in vele gevallen bij jeugdige handarbeiders niet tot ontwikkeling. Eenigermate in deze richting wijst evenwel de behoefte aan waardeering van het werk. Men heeft gaarne een bezigheid, welke als van eenig gewicht bekend staat.

Door het beroep treedt de jonge man in contact met de samenleving. Hij vindt daardoor zijn aanraking met zijn mede-arbeiders, wederom een factor van groot gewicht voor de vreugde of den tegenzin, waarmede het werk wordt verricht. Hij komt daardoor in aanraking met den patroon en ook hierin ligt een gewichtige omstandigheid voor de arbeidslust of onlust. Speciaal de meisjes, althans die van 14 jaar, hechten groote waarde aan tevredenheid van den chef. „De werkgever en ook ik verheugen mij over goed werk". „Ik verheug mij, wanneer ik de plichten, die de werkgever mij oplegt, goed verricht". Zoo brengt het werk den jongen mensch in aanraking met steeds breederen maatschappelijken kring. Hij wordt ingeschakeld in het geheele raderwerk, dat de maatschappij is, hij wordt daardoor verbonden met land en volk. Het beroep, dat hem de stoffelijke levensmogelijkheid verschaft, geeft hem tevens sociaal zijn plaats in het geheel, zijn taak en zijn verantwoordelijkheid.

Toch hebben wij met het voorafgaande, noch de jeugd, noch het beroep voldoende gekarakteriseerd. Het is mogelijk en noodig het beroep te zien onder een hooger perspectief. Het Christendom heeft

het beroep leeren verstaan als een taak, door God aan den mensch opgelegd.¹⁾ Ieder mensch wordt in dit licht gezien als een medearbeider van een God, die niet naar Oostersch begrip een godheid is, die leeft afgescheiden van de wereld der menschen en slechts weinig geïnteresseerd in hun doen en laten, maar een van wie Christus getuigt, dat hij werkt. De arbeid wordt vanuit dezen gezichtshoek beschouwd als het voorrecht om mede te werken aan de uitvoering van Gods plan met de menschheid. Er is geen gezichtspunt van waaruit de hooge waarde van den arbeid dieper wordt verstaan. Ook aan hem, die zin en doel van zijn leven niet op deze wijze kan zien, dringt zich de vraag op naar de plaats van eigen persoon en werk in het wereldbestel. Deze vraag roept om een antwoord. Het is in het bijzonder bij de vrouwelijke rijpere jeugd, dat de gedachte aan den zin van het leven opkomt. Bij de verschillende onderzoekingen naar de beroepswensen der meisjes of in uittalingen over haar werkzaamheden vinden wij dit element telkens weer terug. Een meisje schrijft: „Ik vind heel dit werk zoo zinloos. Als men daar tenminste nog maar iemand mee helpen kon. Maar ik vindt dit bureauwerk eenvoudigweg zinloos en stompzinig”.²⁾ In het leven van ieder, voor wien het uitzicht op de eeuwigheid niet geheel is afgesloten, wordt deze vraag eenmaal tot een probleem. Bij de meesten geschiedt dit in den rijpingstijd van het leven. Tragisch is, dat het antwoord velen verborgen blijft, zij vinden het in dit leven niet.

De invloed der werkloosheid.

Onze voorafgaande beschouwingen stellen ons in staat om thans over te gaan tot de bespreking van den invloed, welke de werkloosheid heeft op het leven van den jeugdigen arbeider.³⁾ Wij beginnen dan weer bij het eenvoudige, ongecompliceerde feit, dat de jonge menschen, die door werkloosheid getroffen worden, geen dagelijksch werk hebben en dus den zegenrijken invloed van den omgang met materiaal missen. Dit beteekent in het licht van het voorafgaande,

¹⁾ Zie Dr. C. Verloop, De Christelijke Arbeidswaardering in haar historische ontwikkeling tot Calvijn, diss., Heusden z.j. en W. Cunningham, *Christianity and Economic Science*, Londen 1914.

²⁾ Uit Ch. Bühler, *Vom Spiel zum Seßhaften*, zie boven.

³⁾ Voor het navolgende heb ik o.m. geraadpleegd:

Werklooze Jeugd, Bemoeiingen en Ervaringen, Amsterdam 1931. Ernst Lau und Mathilde Kelchner, *Die jugendliche Arbeiterschaft und die Arbeitslosigkeit*, „Forschungen zur Völkerpsychologie und Soziologie“, Band IV, 2. Hälfte, Leipzig, *Aus der Praxis der Erwerbslosenhilfe an Jugendlichen*, Eberswalde-Berlin 1931, W. Erxleben, *Arbeitslose im Arbeitslager*, „Die Erziehung“, April 1932.

dat zij niet meer ervaren de tucht, die van elken degelijken arbeid uitgaat. Zoo merken wij bij dit gedeelte der jeugd op, dat de concentratie vermindert. Er is geen taak, die verlangt, dat de jonge man of het meisje zich met zijn (haar) volle kracht op haar richten. De samentrekking van zijn (haar) geestelijke vermogens op een bepaald punt is overbodig. In denken en doen openbaart zich, naar de ervaring van hen, die met jeugdige werklozen omgaan, leert deze ongebondenheid ten duidelijkste. Daarbij komt, dat het regelmatig verbruik van krachten, hetwelk voor het geestelijk en lichamelijk welzijn noodzakelijk is, ontbreekt. De jonge menschen worden lui, het gaat er mee, gelijk de Engelschen zeggen: „The young unemployed of today are the „Can't Works", the „Won't Works", and the „Don't Works" of to-morrow.“¹⁾ Wij spraken boven over de Christelijke arbeids-waardeering. In de historie van het Christendom is de arbeid niet slechts gezien als een taak in Gods dienst, maar ook als een middel tot zelftucht. Niets-doen is, in dezen gedachtengang, een oorzaak tot zonde, het baant den weg tot allerlei verleiding van het kwaad. Zoo werd arbeid gewaardeerd als een middel ter bestrijding van het kwaad. De ervaring met de jeugdige werklozen leert, dat wanneer de regelmatige arbeid ontbreekt, slechte gedachten en gewoonten gemakkelijk vat op den mensch krijgen. Zelf getuigen de jonge menschen, die zich in hun opstellen jegens Lau uitspraken,²⁾ daarvan: „Wanneer iemand geen geregelde bezigheid heeft, verboemelt hij en komt op slechte gedachten. Velen worden b.v. tot dieven“. „Men moet niet te lang zonder arbeid zijn, anders gewent men zich aan het boemelen“. „Wanneer iemand geen werk heeft, loopt hij gevaar aan lager wal te raken, hij komt op slechte paden en zeer verkeerde gedachten. Krijgt hij later weer werk, dan heeft hij er geen lust meer in en bevalt hem het *Rumtreiben* beter“. „De werkloosheid brengt de menschen dikwijls op slechte gedachten. Zijn zij onverschillig, dan gaan zij stelen; wanneer zij werken, kunnen zij niet op zulke gedachten komen“. Behoeft het nog gezegd te worden, dat in het bijzonder de sexuele gevaren in deze levensomstandigheden zeer groot zijn?

Waar geen werk is, ontbreekt ook de voldoening over den voortouden arbeid: „Door de werkloosheid verliest men elke vreugde van het dagelijksch leven“. De verveling vult een groot deel van den dag. „Men hoort van alle kanten, dat de werklozen zich steeds

¹⁾ Aldus W. Me. C. Eagar and H. A. Secretan, *Unemployment among boys*, London 1925, geciteerd bij Mr. I. N. Th. Diepenhorst, *Juvenile Unemployment and how to deal with it*, diss., Amsterdam 1931, blz. 12.

²⁾ Zie zijn aangehaald werk.

vervelen en het is volkomen begrijpelijk, dat zulke menschen mismoe- dig worden."

Beter echter verstaan wij de ontstellende beteekenis der jeugd- werkloosheid, wanneer wij bedenken, dat niet slechts de aanraking met het materiaal, doch dat ook de betrekking tot de samenleving wordt verbroken met alle economische en geestelijke schaden, welke daarvan het gevolg zijn. Wij hebben gezien hoe groote rol de finan- cieele factor speelt in de verhouding van den jeugdigen werklooze tot zijn gezin. Wordt een jongen of een meisje werkloos, dan valt hij (zij) zijn (haar) ouders hoe langer hoe meer ten laste. Een geprik- kelde stemming van beide kanten is daarvan vaak het gevolg. Ergernis en verbittering doen een toestand ontstaan, waarbij een onbelangrijke moeilijkheid tot een gewichtig probleem wordt, de natuurlijke bereid- willigheid tot het oplossen van conflicten verloren gaat en een vroeger goede verhouding tusschen de gezinsleden zich in haar tegendeel ver- keert. Een 18-jarige werklooze, over wien Dr. Herman Wagener, in zijn studie over den jeugdigen industrie-arbeider en het arbeiders- gezin¹⁾ bericht, onderhoudt met zijn gezin gespannen betrekkingen. De oorzaak ligt in de werkloosheid. „Vroeger" — zoo verklaart hij — „had ik dikwijls wel geen plezier in het werk, maar van de omstandigheden, zooals zij nu zijn, walg ik. Ik bracht vroeger altijd vrij veel geld naar huis en dan ging alles goed. Nu wordt ik altijd scheel aangezien. Wanneer ik eens een cigarèt wil rooken verstop ik mij in een hoekje, anders zou dat thuis hommeles geven. Mijn broer (die niet werkloos is) wil altijd de meerdere zijn en wordt thans thuis in alles voorgetrokken. Men kan het zelfs aan het eten merken. Toen ik nog geld verdiende, was dit alles heel anders. Ik had nooit gedacht, dat de toestand zoo zou kunnen worden...". Andere werk- looze jongeren verklaren: „Wanneer ik maar werk had, zou ik het met mijn vader wel kunnen vinden" en „wanneer men geen geld meer naar huis brengt, is het met de liefde uit". Zoo lijdt de verhouding tot het gezin ernstige schade. Als men niet op straat gestuurd wordt, vermijdt men het huis toch liever zooveel mogelijk. Ook de bredere maatschappelijke betrekkingen gaan verloren. Terecht wordt gezegd, dat hoe lossen de betrekking van een mensch tot zijn beroep wordt, hoe meer zijn gevoel van solidariteit met volk en staat verdwijnt. „Die Arbeitslosigkeit führt so leicht zu völliger gesellschaftlicher Beziehunglosigkeit." De werklooze wordt gemakkelijk tot een indi- vidualist, de gemeenschap geeft hem geen taak en onttrekt hem

¹⁾ *Der jugendliche Industriearbeiter und die Industriefamilie*, Münster i. W. 1931. Het citaat vindt men op bl. 65.

daarmede de mogelijkheid om zich aan haar te wijden. Zoo ontgaan den werklooze ook de eischen, welke de samenleving aan den enkeling stelt. Het past in het beeld der puberteit, hetwelk wij boven hebben gegeven, dat het gezin geenerlei leiding meer vermag te geven. Aan goede omgangsvormen wordt geen waarde meer gehecht. De werkloozen, zoo vertelt men ons, worden slordig in hun kleeding, waaraan het gezin niet veel aandacht meer wenscht te besteden, of door den noodtoestand kan geven. Ook in hun taal worden zij niet meer geremd. In Groningen is voor korten tijd een leeszaaltje voor de werkloozen geweest. Een gezellig honk, goed verwarmd en verlicht, waarheen de werklooze jongeren konden vluchten als het buiten te guur werd. Het heeft slechts korten tijd bestaan. Na den aanvang van verschillende ontwikkelingscursussen begonnen die elementen de meerderheid te vormen, die nergens belangstelling meer voor hebben, zelfs voor geen krant of spelletje. Hun gedrag was dermate onbetamelijk, dat het noodig geoordeeld werd het leeszaaltje te sluiten. Het groepje jonge mensen, dat dit noodig maakte, gaf te zien tot welk een droevig peil jonge mensen kunnen komen als zij lang werkloos, doelloos rondsleteren: er kwam geen fatsoenlijk woord meer van hun lippen. Ook het gevoel voor tijd gaat teloor. De jonge mensen hebben geen voorstelling meer van de waarde van den tijd en missen het begrip voor een goede tijdsindeeling, een omstandigheid, welke bij den arbeid voor de werklooze jeugd weleens moeilijkheden heeft gegeven.

Het gevoel van verantwoordelijkheid wordt ondermijnd en maakt plaats voor een houding van onverschilligheid. Er behoeft weinig te geschieden of het buiten de gemeenschap gesteld zijn maakt plaats voor een verzet tegen haar. Indien groepen van werkloozen tezamen zijn, bindt het gevoel van allen te behooren tot de niet-meer-buikbaren hen licht tezamen en groeit er in haar midden een oppositie jegens den bestaanden maatschappijvorm. De kleine vernielingen, waaraan jeugdige werkloozen zich somwijlen schuldig maken, zoowel als het weerbarstig verzet tegen de orde bij straatrelletjes, zijn symptomen van deze geesteshouding.

Het somber beeld, dat wij van den jeugdigen werklooze krijgen, treedt uiteraard niet onmiddellijk met het verlies van werk in. Ieder, die zich stelselmatig met de waarneming van de mentaliteit der jeugdige werkloozen heeft bezig gehouden, maakt melding van de volhardende pogingen, bij hen waargenomen, om het afzakken tot zoo betreurenswaardigen staat te voorkomen. Zoo vertelt Dr. Tippelman¹⁾

¹⁾ Maria Tippelman, *Ueber die Auswirkungen der Arbeitslosigkeit auf Jugendliche*, „Freie Wohlfahrtspflege.“ Okt. 1931 u.f.

hoe velen trachten de zedelijke vruchten van den arbeid en het contact met het gezin te behouden door eene groote hulpvaardigheid bij huishoudelijke bezigheden. Zelfs zij, die het thuis als gevolg van hun werkloosheid moeilijk hebben, helpen dikwijls mede. Zij helpen moeder een handje, zij verrichten de kleine huishoudelijke reparaties. Een schilders-leerling zet de geheele ouderlijke woning nieuw in de verf. Vele jongens wijden zich aan den tuin. De meisjes maken kleding voor moeder en zusters. Bij de werklooze jeugd, die in internaten verblijft, merkt men ditzelfde op.

Met alle inspanning van krachten tracht men werk te vinden. De ongeschoolden zijn bereid elk werk, dat hun geboden wordt, te aanvaarden. De geschoolden zijn wat minder soepel. Hun belangstelling is eenzijdiger. Hun kunnen is gewoonlijk minder elastisch. Maar ook bij hen treedt de bereidwilligheid tot werken aan den dag, doordat zij het vak, waarin zij belwaam zijn en waarin zij oorspronkelijk hoopten te werk gesteld te worden, laten varen en ook voor verwante werkmogelijkheden open staan. Zoo zijn jongelui, die voor den handel werden opgeleid, dikwijls reeds tevreden met bezigheden die een, zij het ver, verwijderd verband met handelsverkeer hebben. Ziet hier een getuigenis, dat een blik geeft in het ontmoedigend, elken dag herhaalde zoeken naar werk, waar geen vinden op volgt.¹⁾ „Iederen morgen kijk ik onze krant door in de hoop werk te vinden. Maar altijd vergeefs! Hoe kom ik aan werk? Wanneer wordt dit anders? Ik vraag mij dat iederen dag af. Dikwijls kan ik er 's nachts niet van slapen! Steeds vervult mij maar een gedachte: Hoe krijg ik werk? Het vervolgt mij zelfs in den droom, dan zie ik mij zelf meestal aan den arbeid, maar bij het wakker worden blijkt dit bedrog te zijn. Men hoopt dag in dag uit dat het anders wordt.” Ook in zijn voorkomen tracht de jeugdige werklooze zich aanvankelijk nog goed te houden. Men verbaast er zich dan over, dat hij er nog zoo fatsoenlijk uitziet. Het is waarschijnlijk de verborgen angst om nog verder af te glijden, welke er de jonge menschen toe brengt om zich althans in hun voorkomen op te houden. Terecht is er op gewezen, dat het zaak is dit gevoel te steunen en in geval van behoefte in het bijzonder op een goede verzorging met kledingstukken acht te slaan. Een andere wijze, waarop de jeugdige werklooze het contact met de gemeenschap tracht te onderhouden, is de aansluiting bij de politieke partij. In het bijzonder in Duitschland, waar de jeugd in veel sterkere mate dan ten onzent in de politiek werd betrokken, valt dit op te

¹⁾ Tippelman blz. 365.

merken. En is het dan te verwonderen, dat deze jonge menschen hun keuze speciaal vestigen op die politieke richtingen, welke radicale omwenteling der bestaande maatschappelijke orde in haar program hebben?

Op deze wijze tracht de jonge mensch zich tegen de buitensluiting uit de gemeenschap te behoeden. Wanneer de werkloosheid lang duurt, verslappen deze pogingen. Het vertrouwen, dat de noodtoestand binnen een afzienbaren tijd een einde zal nemen, wordt geschokt. Zegt het spreekwoord niet, dat wanneer de hoop verloren is, al verloren is? Mr. A. M. Hart, hoofd van een klasse voor werkloze jongens in Londen, schrijft: „Wanneer een jongen zijn werk verliest, voelt hij eerst, dat hij alles moet probeeren om een middel van bestaan te vinden, maar wanneer de tijd voortschrijdt, verandert hij van inzicht en eindelijk doet hij niet anders dan naar den steun vragen. Dit schijnt een uiterst geval, maar ik heb herhaalde malen hooren zeggen: „The Guardians will keep me“.”¹⁾ Ontmoedigingsverschijnselen en minderwaardigheidscomplexen, welke De Man ziet als gevolgen van geremden geldingsdrang, maken zich dan van den jongen en het meisje meester. Alle zelfvertrouwen, elk gevoel van eigenwaarde gaat verloren. De levenslust, het geloof in het leven slinken weg. Deze geestelijke depressie verklaart ook de toenemende criminaliteit en het wassend getal zelfmoorden onder de jonge menschen, welke in Duitschland zijn op te merken. Een cynisme komt over hen. Men beluistert slechts de bittere woorden rond de stempelplaats.

Wat heeft het leven nog voor zin? „Ik gevoel mij thans overbodig en verworpen, sedert ik niet meer behoor tot hen, die werk hebben,” schrijft een jeugdige werkloze.²⁾ Welke waarde heeft het eigen bestaan? Op deze punten komen de gedachten steeds weer terug: waarom?, waartoe?, waarheen?

Wel terecht wordt gezegd, dat de werkloosheid der jonge arbeiders een ernstige bedreiging vormt van onze geestelijke volksgezondheid en van onze volkskracht. De crisis treft ons volk hier op een van zijn meest gevoelige plaatsen. Want het gaat om de jeugd, die toch immers onze toekomst is en het gaat om die jeugd juist in dien tijd van haar leven, welke beslissend is voor haar verdere ontplooiing.

Hoe wreekt zich thans de verwaarloozing van ons vervolgonderwijs! Na een tijdvak van grooten bloei in de jaren 1919 t/m 1920 is dit geraakt in een periode van inzinking, waarin wij thans nog verkeerden.

¹⁾ De aanhaling is ontleend aan Diepenhorst, blz. 140 vlg.

²⁾ Toppelmann blz. 366.

Het Rijk verleent daaraan sedert 1923 geen steun meer. Het wetsontwerp tot regeling van het aanvullend onderwijs voor de rijpere jeugd wordt niet verder behandeld. Van een voorbereiding voor een beteren toestand, b.v. door opleiding van geschikte leerkrachten, is geen sprake. Zoo gaat de groote meerderheid der arbeiders zonder eenig ander onderwijs dan dat van de lagere school — en hoe weinig blijft daarvan hangen! — het leven in. Zij ontvangt geen stelselmatige inleiding tot haar taak in staat en maatschappij, geen voorbereiding tot deelname aan het cultureele leven. „Er zou”, zegt professor Frencken, „voor mij als het ware geen vraagstuk der werkloosheid onder de rijpere volksjeugd zijn, indien onze jongens en meisjes meer waren ontwikkeld, meer waren gevormd, en indien wij niet het ontzettende, maar onverbiddelijk ware feit moesten constateeren, dat onze volksjeugd, als geheel genomen, zoo arm is aan ontwikkeling, zoo plat in hare idealen.”¹⁾ In dit opzicht is Duitschland ons met zijn *Berufsschule* ver voor. Onvoorbereid staat onze jeugd in het leven. Een toerusting voor haar taak, hetzij deze bestaat in werken of werkloos zijn, werd haar niet medegegeven. En niet alleen zij staat onvoorbereid, noch de Overheid, noch ons organisatieleven is toegerust voor de nieuwe paedagogische taak, welke de jeugd-werkloosheid ons stelt. Het vervolgonderwijs, dat nog gegeven wordt, is zelf een te zwakke plant dan dat daarlangs een nieuwe loot kan worden opgeleid. Geheel nieuwe wegen moeten worden gebaad, nieuwe mogelijkheden moeten worden geopend.

Het reddingswerk. ²⁾

Wanneer wij thans ook daarover iets gaan zeggen, staat voor ons na het voorafgaande vast, dat het eenige geneesmiddel, dat baat tegen de nooden en gevaren der jeugd-werkloosheid is: arbeid. Niets haalt daarbij in waarde. Slechts stelselmatige dagelijksche arbeid vermag de vruchten af te werpen van tucht en concentratie, van overgave

¹⁾ *Verslag van de openbare vergadering*, uitgeschreven door het Nederlandsch Jeugdleidersinstituut en de Interdiocesane Jeugdcommissie, gehouden te Utrecht op 27 Januari 1932, De Jeugtleider. Februari 1932. Aldaar ook een literatuuropproep.

²⁾ Behalve de reeds genoemde literatuur bericht over het werk in ons land, het *Rapport* van het Christelijk Nationaal Vakverbond, Utrecht 1932. Over werk in 't buitenland: Diepenhorst, die uitvoerig inlicht over de Engelsche Juvenile Unemployment Centres, verder: E. J. van Det, *Zorg voor de Werkloze Jeugd*, „Jeugd en Beroop”, Juni 1931, vlgg., Dr. Stahl, *Jugendliche Erwerbslose*, „Die Innere Mission”, October 1926 en M. Ehler, *Berufliche Arbeitslosen-erziehung*, „Soziale Praxis”, 18 Febr. '32. Over het werk in Düsseldorf: *Im Kampf gegen die Arbeitslosigkeit der Jugend*, Düsseldorf 1926.

van zichzelf, van inschakeling in het gemeenschapsleven, van zelfvertrouwen, kan een zin geven aan een kleurloos leven.

Arbeid voor de rijpere jeugd is in de eerste plaats arbeid voor eigen vorming en ontwikkeling.

Daarom zullen onderwijs en opleiding in elk met beleid opgebouwd werk ten behoeve der jeugdige werklozen in het centrum staan. Voor jeugdige *geschoolde* handarbeiders is het streven gericht op het onderhouden en verhoogen van hun vakbekwaamheid. Een goed voorbeeld geeft de gemeente 's-Gravenhage¹⁾. Haar belangrijke tak van werkloozenzorg is niet volgens een tevoren opgesteld, nauwkeurig uitgewerkt plan, in elkaar gezet. Het werk is gegroeid. Op 4 Maart 1931 werd met het onderwijs in een oud-schoolgebouw begonnen, d.w.z. dat men met de timmerlieden een leegte ruimte in beslag nam, waarin deze allereerst werkbanken begonnen te maken. Daarna maakten zij ook de werkbanken voor de metaalbewerkers. Deze laatste werden opgeroepen en maakten hun eigen smidse, die op een ventilatiekanaal der school werd aangesloten, maakten het drijfwerk voor de motoren van draaibank en boormachine, kappen voor de lampen enz. De electriciëns kwamen en konden zelf beginnen met in het gebouw, dat grootendeels met gas verlicht was, de leidingen aan te leggen, te zorgen voor de aansluiting van de motoren der smederij, in de montage-boxen, die weer de timmerlieden maakten, de aansluitingen voor hun eigen werk tot stand te brengen.

Ook de jongens uit de andere vakken, de schilders en de meubelmakers werden aan het werk gezet. Steeds in de eerste plaats met het doel, zelf, al onderwijs ontvangende, het oude schoolgebouw beter en vollediger voor het vakonderwijs geschikt te maken. Altijd was het oog er op gericht om wezenlijk practisch en nuttig werk te vinden, waardoor het gevoel van weer op school te zijn, zooveel mogelijk werd vermeden.

Het theoretisch onderwijs, dat gegeven werd, was steeds van dit practisch werk het uitvloeisel: timmerlui en meubelmakers maakten eigen werkteekeningen; de geheele benoodigde elektrische installatie werd door de electriciëns in teekening gebracht.

Thans vindt men in het gebouw in de Nieuwe Schoolstraat timmerlieden, schilders, meubelmakers en metaalbewerkers aan den arbeid. De inrichting van het gebouw, waarvoor gemeentewerken, het gemeente-

¹⁾ Prof. Mr. G. A. van Poelje, *Vakonderwijs aan werklozen te 's-Gravenhage, „Gemeentebestuur“*, 31 December 1931. Zijn uiteenzettingen worden ten deele letterlijk gevolgd.

zuigelingen en zieken den meisjes in hun later leven ten goede komen. Ook kan men haar eenige beginselen bijbrengen omtrent woning-inrichting, waardoor zij in staat zijn nog eenige gezelligheid te brengen in de troosteloosheid van het werklozen-huishouden. Zij worden daardoor in de gelegenheid gesteld om persoonlijk mee te werken aan de verlichting van den nood thuis.

Het behoeft wel niet uitdrukkelijk gezegd te worden, dat alle onderwijs praktisch moet zijn en aangepast aan de behoeften van hen, die het volgen.¹⁾ De vaktheorie, welke aan ambachtslieden, tuinlieden, kantoorbedienden en fabrieksmeisjes wordt bijgebracht, moet zich nauw aansluiten bij het praktische werk, dat door hen wordt verricht. Zij moet daarvan een uitvloeisel zijn. Zoo moet ook van de leerkrachten worden verlangd, dat zij ervaring hebben opgedaan in de practijk en dat zij de gave bezitten die ervaring aan anderen mede te deelen. Soms tijds zal het mogelijk zijn onder de oudere werkloze arbeiders zulke krachten te vinden. In Den Haag is men b.v. in dit opzicht zeer goed geslaagd.

Een moeilijkheid bij dezen tak van arbeid vormen de *ongeschoolde* arbeiders²⁾. Bij hen is er geen, of slechts geringe, kunde en vaardigheid, waarbij men kan aansluiten. In dit verband is het van belang kennis te nemen van de plannen, welke de jeugdcommissie van het Haagsche Crisiscomité in een rapport heeft ontvouwd.³⁾

Onder deze jonge menschen, zoo overwoog de commissie, moeten er zeer velen zijn, voor wie het ontwikkelen van eenige praktische handvaardigheid, van eenige geschiktheid in het gebruik van de eenvoudigste gereedschappen, van groot belang kan worden geacht. Zij zullen er in hun later leven, in hun bedrijf of in hun huishouden, slechts practisch voordeel van ondervinden. Zij zullen er door gesteund worden bij de beoefening van liefhebberijen, die zij reeds hebben. Zij zullen er wellicht door tot bepaalde liefhebberijen worden gebracht. Zij zullen, voor zoover aard en aanleg hen niet naar literatuur en meer geestelijke ontspanning drijven, er een voortreffelijk middel in vinden tot het vullen van den ledigen tijd, dien de nood der tijden hun schenkt.

¹⁾ Daarop wijst op goeden grond ook Erna Barschak, *Die Entwicklungslufen in der weiblichen Pubertät*, „Zft. f. Berufs- und Fachschulwesen“, 1 April 1932.

²⁾ Zie over werk voor ongeschoolden: Barth — Bode — Erben, *Beschulung der Ungelernten*, Wittenberg 1928 en J. Schult, *Lebens- und Bildungsziele der ungelerten*, Dti Erziehung 6: Jahrg. S. 369 ff.

³⁾ *Eerste rapport* van de Jeugdcommissie, ingesteld door het Haagsche Crisiscomité, 's-Gravenhage 1932.

Daarom wil de commissie deze jonge mensen doen oefenen in het hanteeren van de meest gebruikelijke gereedschappen. De eenvoudige werkzaamheden, die dezen ongeschoolden aldus kunnen worden bijgebracht, kunnen o.m. omvatten het maken van kratten en stel-lages, het bevestigen van klampen aan muren, aanbrengen van haken, duimen en oogen, herstellen van fietsen, eenvoudige electriciënswerk, grondverven, stoppen en oververven e.d. Er wordt op gerekend, dat dit soort van arbeid zeer eenvoudig gehouden zal moeten worden. Wil men 't geleerde in de praktijk gebruiken, dan moet men uitgaan van de gedachte, dat als regel in het eigen huis geen werk- of draai-bank beschikbaar is en het dus ondoeltreffend is op den cursus van zulke werktuigen gebruik te maken. Een cursus in 't onderhoud en zelf herstellen van medegebrachte huishoudelijke artikelen valt geheel binnen het schema.

Van zoodanig algemeen onderricht in 't gebruik van gereedschap-pen en materialen mag verhooging van algemeene practische bruik-baarheid worden verwacht. Dit zal bij de deelnemers kunnen strekken tot sterking van zelfvertrouwen en mitsdien een werkelijken morcelen steun beteekenen.

Het onderwijs, dat aan de jeugdige werkloozen wordt gegeven, zal in vele gevallen ook vakken omvatten, welke tot het algemeen vormend onderwijs worden gerekend, gelijk lezen, Nederlandsche taal, rekenen, aardrijkskunde enz. Wil men dit onderwijs doen slagen, dan is het noodig, dat het op zoodanige wijze wordt gegeven, dat de jonge mensen gaan voelen, dat zij daaraan iets hebben.¹⁾ Ook hier geldt de eisch, dat het onderwijs vooral praktisch moet zijn. De cursus voor werkloze jongeren moet niet een verlengstuk worden van de lagere school. Deze jonge mensen staan in het leven en zij willen ook dat het leven in het onderwijs wordt teruggevonden. Zoo zal het lezen kunnen bestaan in het volgen van een dag- of weekblad. Tot het voortreffelijk onderwijs aan de rijpere jeugd in de gemeente Lonneker behoorde indertijd een z.g. Haagsche Post-cursus, waar de leerlingen met den leider het weekblad van dien naam bestudeeren. Het onderwijs in de Nederlandsche taal kan omvatten het schrijven van brieven, sollicitatiebrieven b.v., het opstellen van notulen en verzoekschriften. Het rekenonderwijs moet den leerlingen voor opgaven stellen, welke in de praktijk van kantoor en werkplaats voorkomen, gelijk procentsbereke-

¹⁾ Belangwekkende aanwijzingen geven:

Hel Vervolgonderwijs, Rapport uitgegeven door de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, Amsterdam 1929 en *Hel Vervolgonderwijs ten plattelande*, id., Amster-dam 1931.

ning e.d. Groote belangstelling toonen de werklooze jonge menschen gewoonlijk, voor vragen samenhangend met den gang van het economisch leven. In onzen tijd worden de problemen, die daaruit voortvloeien, allerwege overdacht en besproken. Het is niet te verwonderen, dat bij de jonge menschen, die zoo hard door den loop der conjunctuur getroffen worden, vragen rijzen naar het waarom van dit alles en dat hun gedachten dikwijls bepaald worden bij de mogelijkheden tot verbetering. Het zal goed zijn met deze eigenaardigheid bij het organiseeren van cursussen voor jeugdige werkloozen rekening te houden.

Tot dusver hebben wij gesproken over den arbeid der rijpere jeugd aan eigen ontwikkeling. Hiernevens is er, naar mijn meening, plaats voor verschaffing van werk, niet speciaal gericht op de eigen ontplooiing, maar op een maatschappelijk nuttig doel. Dit laatste, n.l. dat het doel waardevol moet zijn, is een noodzakelijke voorwaarde voor het welslagen van dit werk. De jongelui moeten niet het gevoel hebben, dat zij worden bezig gehouden, doch moeten weten, dat zij nuttig zijn. Zij moeten in de gelegenheid worden gesteld bij te dragen tot het welzijn der gemeenschap en zodoende hun ondersteuning te verdienen. In Duitschland heeft men er naar gestreefd de jeugdige werkloozen arbeid te doen verrichten, waarin zij, op de een of andere wijze geïnteresseerd waren, gelijk het inrichten van sport- en speel-terreinen met bijbehorende kleed- en douchegelegenheden, het bouwen en verbouwen van jeugthuizen e.d. Men kan ook denken aan het aanleggen van proefvelden en het verrichten van ontginningswerk. Paedagogisch is het van groote waarde, dat met zorg wordt toegezien op de kwaliteit van het gepresteerde werk. Zal het iets bijdragen als redmiddel tegen den verslappenden invloed van het niets-doen, dan is het eisch, dat het werk goed en nauwkeurig wordt verricht. Arbeid, welke in samenwerking met anderen wordt uitgevoerd, verdient den voorkeur boven individueel werk.

Nevens arbeid is er behoefte aan gelegenheid tot sport en ontspanning voor jeugdige werkloozen. De sport komt in meer dan een opzicht den arbeid nabij. Zij vraagt activiteit, krachtsinspanning, concentratie en nauwkeurigheid. Zij wordt in veel gevallen in gemeenschap met anderen beoefend. Om deze redenen moet aan haar in het werk ten behoeve van jeugdige werkloozen groote waarde worden toegekend. Wat de sport niet kan geven is de voldoening over voltooien arbeid en het besef zijn leven nuttig te maken. Daarom zal aan de sport slechts een secundaire plaats in dit werk kunnen worden toegewezen. In aanmerking komen voetbal, korfbal, wandelen en wielrijden. Het organiseeren van de beide eerste sporten voor werklooze

jongeren zal in den regel geen ernstige moeilijkheden opleveren wij in elke gemcente wel sportvelden beschikbaar zijn, welke op werkdagen (behalve Zaterdagsmiddags) kunnen worden gebruikt. Aan wandel- en fietstochten kan het bezoek aan fabrieken, kwekerijen, buitenplaatsen, handelsinrichtingen, musea, enz. worden verbonden. Nevens de genoemde sporten moeten gymnastiek en athletiek worden genoemd.

Vakcursussen, werkverschaffing en sport zullen niet alle werklooze jongeren tot zich trekken en evenmin den vollen dag van hen, die er aan deelnemen, kunnen vullen. Daarom is het wenschelijk, dat er gelegenheden worden ingericht, waar de jongelui hun onbezette tijd kunnen doorbrengen met lezen en met gezelschapsspelen, gelijk dammen, schaken e.d. Gezien de vaak beperkte behuizing van vele werklozen en de dikwijls moeilijke huiselijke verhoudingen is het voor de werklooze jongeren een zegen, wanneer zij zulk een onderkomen vinden, waar vriendelijkheid en gezelligheid heerschen, zoodat zij den langen ledigen dag niet op de straat behoeven door te brengen. In verscheidene plaatsen van ons land is men overgegaan tot het organiseren van ontspanningsavonden, waar de werklozen met films, lichtbeelden, voordrachten en muziek worden bezig gehouden. Paedagogisch van groot belang schijnt het mij, wanneer de jongelieden zichzelf met de organisatie van zulke bijeenkomsten belasten en b.v., gelijk te Amsterdam geschiedde, een toneelstuk instudeeren en opvoeren.

De vraag is gerezen of het niet mogelijk en wenschelijk zou zijn op de jeugdige werklozen een zekeren dwang uit te oefenen tot het volgen der vakcursussen en het deelnemen aan de werkverschaffing, aan de sportoefeningen en andere zaken, welke voor hen worden ondernomen. In Duitschland heeft men met goed succes het genot van werklozensteun van deze deelname afhankelijk gesteld. Hierbij heeft zich het eigenaardige feit voorgedaan, dat de kosten van bepaalde maatregelen in 't belang der werklozen geheel of ten deele werden goed gemaakt door het bedrag der op grond van zoodanige regeling getroffen inhoudingen. Dit feit wordt verklaard, o.m. door te wijzen op de mogelijkheid, dat een aantal gesteunden nog zooveel ongecontroleerde inkomsten zou genieten, dat het voor hen voordeliger was de korting op de steunuitkeering dan het verlies van die inkomsten te aanvaarden.¹⁾ Wat nu de mogelijkheid in ons land betreft, dient men te onderscheiden tusschen de werklozen, die uitkeering genieten krachtens lidmaatschap eener gesubsidieerde werklozenkas en de werklozen,

¹⁾ De navolgende gegevens zijn ontleend aan het *Eerste Rapport* van de Jeugdcommissie van het Haagsche Crisiscomité.

die zoodanigen steun niet of niet meer trekken en in wier levens-onderhoud direct of indirect vanwege de gemeente (Gemeentelijke dienst voor Maatschappelijk Hulpbetoon) wordt voorzien.

Wat de eerste groep betreft. De reglementen der bedoelde werklozenkassen ontfeggen het recht van uitkeering aan werkloze leden, die nalatig zijn, voor hen passenden arbeid te aanvaarden. Blijkens ministerieele beslissingen, genomen met betrekking tot beroepsschriften, welke werden ingesteld naar aanleiding van vorderingen van gemeentebesturen tot terugstorting van uit gesubsidieerde werklozenkassen gedane uitkeeringen, kan als passende arbeid beschouwd worden niet alleen arbeid in het eigen vak van den werkloze tegen normaal loon, doch ook arbeid in ander vak of werkverschaffing: *dit intusschen binnen zekere grenzen.*

In elk geval wordt tot nu onder passenden arbeid verstaan arbeid, die *rechtstreeks* minder of meer productief is. Het staat derhalve geenszins vast, dat men binnen het kader der bestaande werklozenkas-reglementen onder passenden arbeid ook zou moeten verstaan het volgen van een leergang. Men zou natuurlijk kunnen trachten de reglementen zoodanig gewijzigd te krijgen, dat deze twijfel zou zijn opgeheven. Aangezien echter de reglementen of hun wijzigingen slechts tot stand kunnen komen door onderling overleg van den Minister van Arbeid, Handel en Nijverheid en de hetrokken vakverenigingen, waarbij bovendien een commissie van advies wordt gehoord, is het geenszins zeker, dat de hier bedoelde wijziging over de geheele linie zou kunnen worden ingevoerd.

Voor de tweede groep van werklozen geldt in den regel de bepaling, dat steun wordt onthouden aan dengene, die weigert werk te aanvaarden, waarvoor hij lichamelijk geschikt kan worden geacht. Het is duidelijk, dat hier de mogelijkheid bestaat geen steun toe te kennen aan wie weigert een leergang te volgen. Aan werklozen, die weigeren in werkverschaffing te gaan zal, naar men mag aannemen, reeds thans de steun worden onthouden.

In tegenstelling tot werklozen-uitkeeringen blijft de werklozensteun van de gemeente, althans indien deze aan de Regeeringsvoorschriften is aangepast, beperkt tot uitkeeringen aan kostwinners en aan kostgangers. Voor jeugdige werklozen, die bij hun ouders inwonen, wordt alleen indirect steun toegekend door een verhooging van steun aan een kostwinner. Indien men bij weigering van een werklozen zoon den huize van een leergang te volgen alleen op steunverleening van den vader een zekere korting toepast, zal de prikkel om een weigering tot deelname te laten varen betrekkelijk gering zijn.

In verband met een en ander kan men de gedachte aan toepassing van dwang beïer vervangen door die aan het toekennen eener belooning, waarbij werklozenkas-uitkeering of werklozensteun worden gehandhaafd, doch voor het verrichten van arbeid of het volgen van een leergang een bijzondere toelage wordt toegekend. Intusschen dient dan gelet op de bepaling der werklozenkasreglementen, dat de uitkeering, verhoogd met eventueel verkregen loon of vergoeding, niet meer mag bedragen dan 70 % van het normale loon, alsmede op de bepaling der steunregeling, dat van inkomsten van den gesteunde of van zijn gezin $\frac{2}{3}$ in mindering gebracht wordt op den steun. Bovendien kan zich bij dit stelsel in bepaalde gevallen de vraag voordoen of de betroukkene bij aanvaarding van den arbeid of bij het volgen van een leergang nog wel als werkloze kan worden beschouwd; is het antwoord ontkennend, zoo houdt uitkeering of steun op. Vóór het in uitzicht stellen van zoodanige toelage heeft ook de vergadering op 27 Januari 1932 te Utrecht, belegd door het Nederlandsch Jeugdleiders-Instituut en de Interdiocesane Jeugdcommissie, zich uitgesproken.

Er is nog een ander punt, waarop ik naar het gesprokene in die vergadering kan verwijzen. Het betreft de vraag, van wie het hierboven omschreven werk zal moeten uitgaan. De Regering heeft in een circulaire van 10 Maart 1931 een beroep op de gemeentebesturen gedaan. Hun hulp kan zeker niet worden gemist. Ditzelfde geldt van andere corporaties: vakverenigingen, crisiscomité's, organisaties tot ontwikkeling van volwassenen, nijverheidsscholen, land- en tuinbouwscholen. In 't bijzonder echter ligt hier een taak voor het jeugdwerk. Er moet samenwerking komen tusschen de vele lichamen, die thans elk op eigen gelegenheid aan den arbeid zijn. Er moet eenheid en systeem in 't werk komen. Er moet, althans in het gedeelte van het werk, dat zich daartoe leent, een principieele lijn zitten. Ik heb den leeftijd der rijpere jeugd beschreven als den tijd, waarin de opgroeiende jonge mensch een levensvorm zoekt. Hij veracht de vlakke neutraliteit en wenscht, dat er gekozen wordt. Onze jeugdorganisaties kennen deze mentaliteit. Zij hebben ervaring in den omgang met jonge menschen. Zij zijn op principieelen grondslag opgetrokken. Ik kan mij daarom vereenigen met de gedachte, dat bij haar de leiding zal komen te berusten van het complex van diensten, dat de werkloze jeugd wordt aangeboden. In deze richting ging ook het gevoelen der Utrechtsche vergadering.

Besluit.

Boven dit artikel schreef ik: een sociaal paedagogisch crisisvraagstuk. Nu ik mijn beschouwingen ga besluiten, bekruipt mij de vrees,

dat ik met dezen titel heb misgegrepen. Spraken wij wel over een *crisis*-vraagstuk? Of ging het over verschijnselen, die de huidige depressieperiode zullen overleven en onze maatschappij, in meer of minder scherp vorm, in de naaste toekomst zullen blijven kwellen? Ik voorzie, dat uit het werk, op vele plaatsen van ons land als crisis-werk begonnen, een blijvende tak van jeugdzorg zal voortkomen, een vorm van arbeid tot ontwikkeling en vorming van jonge menschen, die niet aanstonds in het bedrijfsleven kunnen worden opgenomen. Een reden te meer om aan den opbouw van dit werk de zorg en liefde te wijden, waardoor het wordt beziel en vruchtbaar gemaakt.

De Voorbereidende Arbeiderskaderscholen

door J. HEMELRIJK.

De Arbeiderskaderschool op het Troelstra-oord heeft nu tweemaal een cursus gehouden: de eerste gedurende drie weken in Januari 1931 met 25 leerlingen, en de tweede gedurende vier weken in Januari 1932 met 37 leerlingen over twee klassen verdeeld. Van de laatsten waren 22 gehuwd, 15 ongehuwd, terwijl de gemiddelde leeftijd 28 jaar was. Zes waren werkloos. Vijf van hen waren Gemeenteraadslid, één wethouder. Aan den eersten cursus waren vier, aan den tweeden zeven leeraren verbonden. Gezien het feit, dat deze vorm van wetenschappelijke kadervorming in ons land geheel nieuw is, is het curatorium over de bereikte resultaten zeer tevreden. Zoowel leeraren en leerlingen hebben zich heel gunstig uitgelaten in hun rapporten over deze resultaten. Een uittreksel uit deze rapporten in het pas verschenen schoolverslag van dit jaar geeft een goeden kijk op de uitwerking van dit onderwijs en het enthousiasme, dat het bij de leerlingen wekt. Eén der cursisten schrijft: „Alle ontwikkeling, die ik tot nu toe heb opgedaan voor de vervulling van mijn functies was slechts te hooi en te gras lukraak verworven. Je wist eigenlijk nergens de weg. Maar op deze school was geen noodeloos zoeken, doch aanpakken. Bij economie, recht en boekhouden ging het van den grond af. Duidelijk en klaar werd hier stukje voor stukje opgebouwd. En de resultaten zijn me ontzaggelijk meegevallen. Ik had niet gedacht in zoo korten tijd zooveel te kunnen leeren". „Ik weet nu duidelijker dan te voren, schrijft een ander, dat we nog slechts de eerste stappen op den weg hebben gezet." „Niet dat ik 't weet, zegt een derde, maar ik zie thans de mogelijkheid er meer van te weten te komen. En men merkt door deze studie, hoe weinig men eigenlijk nog weet."

Dat dit werk belangrijk moest worden uitgebreid stond van te voren vast. De vraag was alleen: hoe kan dat geschieden? Aan een goede voorstudie bleek dadelijk een dringende behoefte te bestaan. De organisatie dezer voorstudie is ter hand genomen, eerst bij wijze van proef. Nu deze proef geslaagd is, wordt er spoed gemaakt met de oprichting van voorbereidende scholen over het geheele land.

De proef. In September 1931 betuigde het curatorium zijn instemming met het plan van zijn voorzitter om een aantal plaatselijke kaderscholen op te richten, ten hoogste 10. Bij het slagen van die proef zou een algemeen plan voorgelegd worden ter goeukeuring aan den Algemeenen Raad van S.D.A.P. en N.V.V., dat zou uitgevoerd worden door het curatorium in samenwerking met het Instituut voor Arbeidersontwikkeling. De voorzitter heeft met behulp van plaatselijke organen der arbeidersbeweging de voorgenomen tien proefscholen gesticht, die nu allen reeds korter of langer tijd in werking zijn. Welke plaatsen kwamen daarvoor in aanmerking? Dat was voorloopig van ondergeschikt belang. Op plaatsen, waar bestuursleden het initiatief wilden nemen en de noodige stappen wilden doen tot de oprichting van zulk een school, is deze verzezen d.i. in Alkmaar met 29, in Groningen met 30, in Amersfoort met 28, in den Helder met 30, in Velsen met 12, in Wieringen met 20, in Hoorn met 18, in Gouda met 24, in Arnhem met 30 en in Wageningen met 30 leerlingen. De oprichting eischte heel weinig voorbereiding en werd voorloopig een groot succes. Dit is te danken aan verschillende factoren. Terwijl er in het land voldoende gelegenheid is tot het opdoen van algemeene ontwikkeling door het volgen van lezingen, series lezingen en cursussen van langeren duur in een enkel vak, ontbrak elke gelegenheid voor volwassenen om methodisch en systematisch de grondslag te leggen voor een breeder opgezette studie, zooals het Troelstra-oord die ook tracht te geven. De behoefte aan leeren en weten is bij menschen met verantwoordelijke functies veel grooter dan die aan eenige onafhankelijke algemeene ontwikkeling. Men wil zich wel moeite en offers getroosten, vele zelfs, maar men moet het nut en belang ervan inzien en vooral men moet het verband met zijn werk voelen. Als we aan deze voorwaarden voldoen, dan is er kans, dat volwassenen, waaronder zeer vele gehuwden, zich de moeite zullen getroosten, en de volharding zullen bezitten om een studie van twee avonden per week eenige jaren door te zetten, een studie, die zij niet voor hun beroep nodig hebben en die dus niet rechtstreeks winstgevend gemaakt kan worden. Slechts een idealisme, zooals de moderne arbeidersbeweging bij zijn functionarissen weet te wekken, kan tot een dergelijke onzelfzuchtige studie

de stimulans vormen. Aan welke voorwaarden de scholen moeten voldoen, volgt hieruit vanzelf. 1e. Het onderwijs moet binnen het bereik van menschen liggen met goede wil, behoorlijk verstand, veel verantwoordelijkheidsgevoel en weinig voorontwikkeling. 2e. De methode moet zeer afwijken van de op lezingen en cursussen gevolgde. Het systeem van vragen stellen en discussie na een inleiding is nuttig onder deskundigen, maar van onwaarde onder leken. De lust om lezingen te gaan hooren is dan ook zeer gering bij menschen, die wat willen leeren. Onderwijs met behulp van lessen, leerboeken en regelmatig schriftelijk werk is de eenige methode, die hun bevrediging schenkt en ook de eenige, die blijvend resultaat geeft. 3e. Het program moet het minimum aantal vakken bevatten, dat voor een afgeronde studie noodig is maar toch niets ontberen, wat voor een doelmatige scholing vereischt is. 4e. Aan tijd en kosten mag niet meer van de menschen gevorderd werden dan met hun werkzaamheden en hun inkomen in overeenstemming is.

In hoeverre aan deze eischen bij onze opzet voldaan is, zal blijken uit de praktijk. Het plan tot oprichting van een 50-tal voorbereidende kaderscholen, of zooveel als er noodig blijken te zijn, is door de Algemeene Raad van S. D. A. P. en N. V. V. goedgekeurd en de uitvoering is opgedragen aan een driemanschap uit het curatorium en het Instituut voor Arbeidersontwikkeling.

Karakter der scholen. De scholen hebben een tweeledig karakter. Zij vormen een voorbereiding voor de dagschool op het Troelstra-oord en zij leveren jaarlijks de leerlingen voor deze school, die met haar leerstof en methode bij de voorbereidende scholen aansluit. In de tweede plaats bieden zij de gelegenheid aan honderden arbeiders, die voor een studie op het Troelstra-oord niet in aanmerking komen om welke reden dan ook, om de door hen gewenschte en voor hun ontwikkeling vereischte grondige studie door te maken. Zij brengen deze studie zooveel mogelijk binnen het bereik van allen, die er prijs op stellen in het geheele land, ook op het platte land, maar daar gecentraliseerd. Naar den aard van hun leerstof, docenten en methode worden zij de Middelbare Avondscholen voor de arbeidersklasse.

Het programma. Eenige duizenden prospectus zijn gedrukt waarop het volgende programma staat:

1. De grondslagen der economie, zooals die b.v. in het boek van Cohen uiteengezet zijn.
2. Het enkel- en dubbelboekhouden, de balans en de begrotingsboekhouding.
3. De staatsinstellingen van Nederland en de kennis van grond- en gemeentewet, met een historische inleiding.
4. Oefeningen in het schriftelijk en mondeling gebruik der Neder-

landsche taal, het maken van een opstel, verslag, notulen, rapport, artikel, schema voor een speech enz. Bij een goede behandeling van deze leerstof kan binnenkort de „eerstejaars“-cursus op het Troelstra-ord vervallen, doordat deze verlegd is naar de voorbereidende scholen, terwijl tevens deze leerstof op zichzelf een goed afgerond geheel vormt. Toch zijn er reeds plannen om hen, die deze studie hebben doorge- maakt en niet naar het Troelstra-ord gaan, in de gelegenheid te stellen hun studie voort te zetten in hun eigen plaats. Alle bijzondere wenschen omtrent de leerstof moeten afgewezen worden; in de be- hoefte aan letterkunde, geschiedenis, wijsbegeerte enz. kan op deze scholen evenmin voorzien worden als in de behoefte aan studie omtrent het beginselprogram der S.D.A.P., het marxisme, religieus socialisme etc. ter verheldering van het socialistisch inzicht. Voor de eerste meer humanistische richting heeft twee jaar lang een avondschool met 25 leerlingen te Amsterdam gefunctioneerd. Er zijn plannen om meer dergelijke avondscholen met een program, dat omvat Nederlandsch, letterkunde, geschiedenis en economie te stichten, meer gericht op het geven van leiding in de A.J.C. (Arbeiders-jeugd-centrale) en het Instituut voor Arbeidersontwikkeling. De voorbereidende kaderscholen echter hebben met het bovengenoemd programma het maximum bereikt, dat niet overschreden kan worden zonder de draagkracht der leer- lingen aan tijd en inspanning te boven te gaan, en dat niet besnoeid kan worden zonder aan de elementaire eischen, die men moet stellen aan menschen met maatschappelijke verantwoordelijkheid, te kort te doen. Deze leerstof wordt afgewerkt in een cursus van ± tweejaar, gedurende 40 weken per jaar op 2 avonden per week met elk 2 les- uren. Met de tijd, die daar aan huiswerk nog bijkomt, eischt dit een ongekende volharding en inspanning van menschen, wier vrije tijd voor een groot deel al in beslag genomen wordt door hun werk in de arbeidersbeweging.

De leeraren. Het is de groote vraag, of voor dit werk voldoende bekwame leeraren te vinden zijn, al is dit tot nu toe zelfs boven de optimistische verwachtingen van de ontwerpers der plannen gelukt. Onderwijzers, leeraren van het Middelbaar Onderwijs, meesters in de rechten, accountants en boekhouders zijn tot nu toe op bijna alle plaatsen, waar dat geprobeerd is, er voor te vinden geweest een uur les per week *gratis* te geven. Want tot Januari 1934 is er geen kans, dat dit onderwijs betaald kan worden bij gebrek aan middelen. De bedoeling is, dat daarna de schoolgelden zooveel opbrengen, dat uit deze, eventueel aangevuld met subsidies, een bezoldiging der leeraren kan uitgevoerd worden, opdat deze scholen op een vast corps van leeraren in de toekomst kunnen rekenen. Dat tot nu toe dit onder- wijs ook den leeraren veel voldoening schenkt, doordat zij in deze kringen van leerlingen op een voor hun bijna ongekende belangstel- ling en ambitie kunnen rekenen, blijkt uit de gevoerde correspondentie, waaruit ik een enkel citaat geef: „Tot dusver loopt alles goed. De menschen werken met lust en toewijding. Het is voor mij en mijn vrienden ... een werk dat ons tot dusver groote voldoening schenkt.“ „Ook in W. bestaat voor deze school veel belangstelling en er wordt in de onderscheiden vakken met veel ambitie gestudeerd.“

De leerlingen. De vraag is, of er voldoende leerlingen te vinden zijn, die voor deze studie geschikt zijn en haar waard zijn. De tweede vraag is: hoe zal het verloop van leerlingen zijn gedurende den cursus? Laat ik enkele ervaringen mededeelen: Het bericht uit Wageningen luidt: „We hebben heel wat liefhebbers, vooral uit Wageningen, moeten teleur stellen. Er zijn nu 19 deelnemers uit Wageningen, 6 uit Rhenen, 4 uit Ede en 2 uit Renkum aangenomen.” Tezamen 30, dat is het maximum. De scholen zijn ook bedoeld voor de naaste omstreken, vandaar deze verdeling der „zetels.” Functionarissen en jongeren gaan in 't algemeen voor. Uit Groningen luidt het bericht: „We hebben de 30 leerlingen al lang vol en hebben al een aantal moeten afwijzen. Enkelen bevalen zich dadelijk aan voor de volgende cursus. Ik wou dat u die volle klas bij de opening gezien had. Het lijkt mij een heel aardige groep. Wel vonden sommigen het bedenkelijk, dat er huiswerk gegeven werd. En als ik zoo denk aan enkele bestuurders, die tot over hun ooren in het werk zitten, dan weet ik nog niet, of die het wel tot het laatste zullen volhouden.” Uit Amsterdam: „We moesten de datum van aangifte verleggen op verzoek van eenige vakbonden en omdat verschillende partijafdelingen niet op tijd klaar konden komen. Nu is alles binnen, naar wij hopen. Het is al erg genoeg! 126 kandidaten. Zelfs, als we aannemen, dat hiervan nog wel een aantal zal afvallen, moeten we rekenen op minstens drie klassen, omdat van selectie moeilijk iets kan komen.” De school zal in 't algemeen zelf selectief moeten werken. Er wordt dan ook rekening gehouden met 30 % verloop. De meesten zullen het niet zoo gemakkelijk opgeven, daar ze gebruik maken van een eens geboden kans en zichzelf uit deze studie ook verder automatisch uitschakelen, als ze zonder voldoende reden niet doorzetten. Meer dan de helft, soms zelfs bijna alle leerlingen zijn functionarissen, die een onbezoldigde functie in de arbeidersbeweging vervullen. Onder de 18 leerlingen van één school bevinden zich b.v. de volgende functionarissen: een bestuurslid der metaalbewerkers en S.D.A.P., een secretaris der sigarenmakers, een secretaris en een voorzitter der handels- en kantoorbedienden, een lid van de gemeenteraad, een secretaris der kleermakers, een secretaris der bouwvakarbeiders, een voorzitter van den centralen Ned. Ambtenarenbond, een penningmeester der metaalbewerkers, der sigarenmakers en een voorzitter der schilders.

Deze opsomming geeft tevens een indruk van de verscheidenheid der beroepen, die de leerlingen vervullen. De gemiddelde leeftijd van deze leerlingen is meer dan 30 jaar. Op den duur zal deze natuurlijk dalen, daar het de bedoeling en een noodzakelijkheid is vooral de jongere menschen tot deze scholen te trekken. Nu komen er nog van zeer uiteenlopende leeftijden.

Over deze school van 18 leerlingen luidt het laatste bericht: „de kaderschool gaat goed. Alle deelnemers komen trouw en volgen de lessen met veel animo.” Uit den mond van leerlingen heb ik o.a. het volgende opgeteekend: „Dit is nu een onderwijs, waaraan we voor ons werk altijd de grootste behoefte gehad hebben en dat we nooit en nergens hebben kunnen krijgen met onze middelen.”

Het schoolbestuur. Plaatselijk staan de scholen onder de afdeling van het Instituut voor de Arbeidersontwikkeling, die als 't ware de rol van gemeenteraad vervult. Zoodra de school opgericht is, neemt een schoolbestuur de leiding in handen, dat gewoonlijk bestaat uit twee leden van het Instituut-bestuur, een lid van de Plaatselijken Raad (d.i. een combinatie van S.D.A.P. en moderne vakbeweging), één leeraar en één leerling. De laatste int wceklijks het schoolgeld en onderhoudt het contact tusschen leerlingen en leeraren. Landelijk staan de scholen onder het in den aanvang genoemd driemanschap, dat verantwoording schuldig is aan den Algemeenen Raad, die als 't ware in dezen de rol van het Ministerie van Onderwijs vervult. Het schoolbestuur brengt jaarlijks een rapport uit over de school, waarin, naar aanleiding van een gehouden enquête onder leerlingen en leeraren, de antwoorden verwerkt worden, opdat een zoo zuiver mogelijk beeld ontstaat en de statistiek, die natuurlijk van deze scholen in de puntjes bijgehouden wordt, zoo volledig mogelijk is.

De kosten. Een verstandig lezer zal al lang bij al dit fraais gedacht hebben: „Waar halen ze de finantiën vandaan?" Ja, dat hebben we zelf ook gedacht. En de oplossing van deze vraag was niet de gemakkelijkste. Of we op een subsidie van de Maatschappij tot Nut van het Algemeen kunnen rekenen, weten we n.l. nog niet; hoewel deze ongetwijfeld het groote belang van dit werk zal erkennen. Of we voor rijks- en gemeentelijke subsidies in aanmerking komen, is ook onzeker. Althans, we konden niet wachten, tot al deze subsidies ons werden aangeboden, met het op touw zetten van deze arbeid. Daarom zijn we maar vast als volgt begonnen. Elke leerling betaalt — en let op! van loonen, die vaak niet veel boven de twintig of 25 gulden uitkomen voor een gezin — een kwartje per week aan lesgeld plus een kwartje per week als afbetaling op de leerboeken. Van die kwartjes schoolgeld wordt de huur van het schoollokaal, die soms miserabel hoog is, en de administratie betaald. Wat er overblijft en dat is meestal de helft, vloeit in een centraal schoolfonds, waaruit de noodlijdende scholen met weinig leerlingen en hooge onkosten gesteund worden, (want er zijn scholen op 't platte land, waarheen de leeraren uit naburige plaatsen komen lesgeven) en waaruit de bezoldiging der leeraren zal moeten geschieden na Januari 1954. Daarvoor zal noodig zijn, dat, waar dit kan, het schoolgeld verhoogd wordt, met de kans, dat 't aantal leerlingen vermindert; dat de gemeentebesturen toeschietelijk zijn met het beschikbaar stellen van lokalen tegen geen of geringe kosten, (er zijn zelfs gemeenteraden, die lokalen, ook tegen betaling, weigeren) en dat er aanvullende subsidies komen. Wij achten dit onderwijs van zulk een algemeen belang, al is de bedoeling ervan dan ook, dat het de arbeidersbeweging versterkt, dat we gerust een beroep durven doen op alle instanties van onderwijs om dit werk te steunen en op alle leeraren om aan dit werk hun onontbeerlijke medewerking niet te onttrengen.

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

	Bladz.
Het derde eeuwfeest der Amsterdamsche Universiteit, doer Ph. Kohnstamm	293
Een sociaal-paedagogisch crisisvraagstuk, door Dr. Philip J. Idenburg, II.	298
De Voorbereidende Arbeiderskaderscholen, door J. Hemelrijk	319



VOLKS ONTWIKKELING

7B3867

**MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING**

ONDER REDACTIE VAN :

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS,
A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS,
Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuysen
1784

**DE LAGERE SCHOOL, DE GEMEENSCHAP
EN HET BEGINSSEL DER „NEUTRALITEIT”**

PER
JAAR
F 8,75

**MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM**

PER
NUMMER
F 0,75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie
TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek”
van $\pm$ 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw
(ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing,
Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen
is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.

In 1930 werden 150.000 lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f5.— en een abonnement van 15 series
per jaar nemen voor f30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht
worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te
leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karak-
teristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg,
industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere
informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.



0214 0453

Opleiding tot Christelijke en Maatschappelijke deugden

door PH. KOHNSTAMM.

Reeds herhaaldelijk heb ik er op gewezen, dat vrij algemeen de omschrijving van het wezen der „neutrale” school niet op de rechte plaats wordt gezocht. Art. 42 lid 2 geeft niet het karakter aan der openbare school; deze alinea formuleert een eisch — om er in de volgende alinea een poenale sanctie aan te verbinden — die men aan elk opvoeder behoort te stellen, tenzij men op het standpunt staat van den bolsjewistischen Staat, die God als zijn grootsten tegenstander met alle middelen leert te bestrijden.¹⁾

Het is kenschetsend voor de „negatieve” opvatting van de taak der openbare school, die bij zoo velen, helaas ook onder haar aanhangers, nog op den voorgrond staat, dat bijna elke overweging van de opvoedende factoren in ons schoolstelsel de genoemde alinea tot voorwerp van discussie maakt. Daarentegen wordt verwaarloosd de onmiddellijk voorafgaande bepaling, die niet alleen in de geschiedenis der wetgeving, maar ook systematisch, voor heden en toekomst, de leidraad diende te zijn voor het onderwerp, dat dit nummer wil bespreken: School en Gemeenschap.

„Het schoolonderwijs wordt onder het aanleeren van gepaste en nuttige kundigheden dienstbaar gemaakt aan de ontwikkeling van de verstandelijke vermogens der kinderen, aan hunne lichamelijke oefening en aan hunne opleiding tot alle christelijke en maatschappelijke deugden”, wat houdt dit voorschrift in, wat sluit het uit en wat staat zijn verwerkelijking in den weg? Ziedaar de vragen, die mijn bijdrage tot de gedachtenwisseling onzer Redactie zich wil stellen.

Al aanstonds is het duidelijk, dat zonder de kennis van zijn geschiedenis en van het zinsverband, waarin het daardoor wordt geplaatst, misverstand schier onvermijdelijk is. Ik weet niet zeker wat den wetgever van 1857 bewoog het woord „opleiding” op deze plaats te kiezen; wel ben ik er zeker van, dat in onze hedendaagsche taal — nu, vooral door Gunning's telkens herhaalde waarschuwing ons taalbesef zoo gevoelig is geworden voor het onderscheid tusschen onderwijs, opleiding en opvoeding — niemand in dezen samenhang het woord „opleiding” zou gebruiken. Men kan iemand opleiden tot instrumentmaker of boekhouder — en die opleiding onderstelt reeds de persoonlijke bruikbaarheid — maar de uitdrukking „opleiding tot een deugdzaam mensch”

¹⁾ Zie o.a. het artikel opgenomen in *Individu en Gemeenschap* p. 58 en het Aprilnummer 1932 van *Paed. Studiën*.

doet ons ietwat komisch aan. Trouwens, niet alleen om de „opleiding”, maar ook om de „deugd”. Wij zijn minder gauw geneigd, dan onze voorvaders uit het midden der vorige eeuw om dat woord in den mond te nemen. Maar dat wil geenszins zeggen, dat de *bedoeling* van de geciteerde woorden niet actueel zou zijn; integendeel, in de gedachtenwereld van Van der Bruggen drukten die woorden juist uit, wat op 't oogenblik weer alom naar voren komt, bestrijding van een eenzijdig intellectualisme, erkenning dat de school naast en eigenlijk boven haar functie van „onderwijs”-instituut ook een opvoedingstaak heeft en wel een taak van maatschappelijke opvoeding, die nog iets anders is, dan het gezin kan geven. Voor ons huidige taalbesef is daarbij weer ietwat verwonderlijk het gebruik van het verbindingswoordje „en”. Wij zijn geneigd te vragen of dan de reeks der deugden, gesteld dat zij kon worden opgesteld, gesplitst kon worden in een christelijk, een maatschappelijk deel en misschien nog eenige meer, die dan niet tot de taak der school zouden behooren. Wij zouden hier dus liever bij een korte formuleering spreken van christelijk-maatschappelijke deugden of, als wij ook de „deugden” wilden vermijden, spreken van „opvoeding tot lid van een christelijke maatschappij” als wij de gedachten van den wetgever van 1857 wilden vertolken.

Want daarover kan geen twijfel zijn: de grondgedachte, die onze schoolwetgeving heeft beheerscht, en die juist de voorstanders van het openbaar onderwijs altijd weer met trots en vertrouwen van hun onderwijs-ideaal heeft doen spreken, is deze, dat de Nederlandsche volksgemeenschap der 19e en 20e eeuw, ondanks diepgaande verschillen, een levenseenheid vormt, die versterkt vermag en behoort te worden door een gemeenschappelijke school-opvoeding. Wie zich op dit standpunt stelt, behoeft allerminst blind te zijn voor de pedagogische bezwaren, die een verschil van sfeer tusschen gezin en school zoo gemakkelijk medebrengt, maar hij offert welbewust die eenheid op, omdat hij het grootere kwaad ziet in een schoolstelsel, dat reeds van prille jeugd af aan het eene deel van het volk in een anti-thetische houding brengt tot het andere. Hier wordt dus ondersteld, — op zichzelf ongetwijfeld een christelijk-maatschappelijke gedachte — dat onze volksgenoot onze naaste is, met wien wij samen hebben te leven, niet alleen uit bittere noodzaak, maar omdat wij gesteld zijn in hetzelfde volksverband en met wien wij dus, ondanks onvermijdelijke spanningen, als met onzen naaste moeten leven. Daarin ligt zeker een moeilijkheid, waarvan „frontmakers van de openbare school” zich lang niet altijd bewust zijn. Voor ouders, die van hun opvoedingsverantwoordelijkheid doordrongen zijn, schuilt er een niet te miskennen

bezwaar in, een stuk van de opvoedingstaak toe te vertrouwen aan iemand, met wien men verschilt in de formulering van de diepste overtuigingen. Alleen het vertrouwen, dat de gezinsopvoeding zelf sterk genoeg is of dat zij door andere opvoedingsfactoren zóó versterkt kan worden dat die spanning gecompenseerd en misschien zelfs in een voordeel veranderd wordt, kan de vrijmoedigheid geven om het te wagen met het hierbedoelde verschil van huiselijke en schoolsfeer, terwille juist van die volkseenheid, die wij noemden. Maar het is duidelijk, dat die eenheid van het volk dan, ondanks alle spanning, positief gewaardeerd moet blijven, dat men de invloeden, van de andere groepen uitgaande, niet zóó verderfelijk en gevaarlijk mag achten, dat men juist alle aanraking tot het strikt onvermijdelijke wenscht te bepalen.

Daarmede is tevens weer in 't licht gesteld, dat een schoolstelsel zich nooit in abstracto laat ontwerpen. Het voorbeeld van Rousseau, die voor Polen een schoolorganisatie ontwierp, zonder iets van het land zelf te weten, blijkt niet houdbaar. En het was een ouder en wijzer Rousseau, die, om advies gevraagd omtrent een schoolorganisatie voor Corsica, niet naar zijn vroegere geschrift verwees, maar antwoordde met de wedervraag omtrent den concreten toestand op dat eiland.

Willen wij, 20e eeuwseche Nederlanders, ons aan hem spiegelen, dan zullen wij onze oude leuzen telkens weer moeten toetsen aan de vraag, of zij nog passen op land en volk van heden. Ik wees daarop reeds in Volksontwikkeling van Juli 1929: „Het zou dwaasheid zijn te ontkennen dat er tekenen zijn — ik denk bijv. aan het boek van Lindsey en de instemming, die het in sommige kringen heeft gevonden — die mij doen aarzelen bij de voorspelling dat men hetzelfde ¹⁾ over een kwarteeuw nog onvoorwaardelijk zal kunnen volhouden. En het zou struisvogelpolitiek zijn te ontkennen, dat de „separatistische“ neigingen, die zich in de laatste jaren geopenbaard hebben, ten deele verband houden met ongerustheid op dit punt van gemeenschappelijke moraal. De crisis in het huwelijksleven, die den grondslag onzer kultuur bedreigt, kan de houding van groepen, die tot dusver in het onderwijs samengingen, antithetisch toespitsen volgens verdeelingslijnen, die geheel anders loopen dan die van den ouden schoolstrijd”.

Wij leven snel in onzen tijd; noemde ik drie jaar geleden het boek van Lindsey en de instemming, die het heeft gevonden, als een waar-

¹⁾ I.e. p. 299.

²⁾ n.l. dat er „gemeenschapsdeugden“ zijn, die interconfessioneel zijn binnen den kring van een bepaalde gemengde kultuur.

schuwingsteeken, het veel besproken boek van het echtpaar Wibaut, dat de officiële theoreticus van het Marxisme in Het Volk aankondigde als het „verblijdende” boek, is een bakken op zee, die ons doet zien, hoe ver wij al weer op dezen noodlottigen weg verder gedreven zijn. Immers, hoe ernstig de bedenkingen ook zijn, die men terecht moest maken tegen het psychologisch volstrekt ondoordachte boek van den voormaligen kinderrechtter uit Denver, zijn eerlijke, maar zeer naïeve bedoeling om de grondslagen van de gangbare moraal niet aan te tasten, komt voor den nauwgezelden lezer zijner publicaties toch wel vast te staan.

Het boek van de Wibauts is aanmerkelijk minder naïef, maar het is niet minder eerlijk. Het erkent dan ook ruiterlijk zijn principieele tegenstelling tegen de gangbare moraal, zoo, wanneer het niet alleen het ménage à trois goedkeurt, maar nog een stap verder wil gaan. „De „derde” kan een man zijn. Er kan ook waar de „derde” een vrouw is, een „vierde” komen die een „man” is. En omgekeerd. De aanvaarding van ons uitgangspunt sluit deze mogelijkheid in”. (p. 44). Waarom de schrijvers hier bij het viertal blijven staan, is niet heel duidelijk, zooals er meer is in dit boek, dat psychologische toelichting vraagt. Maar het is niet de taak van dit artikel, daarop in te gaan, ik hoop daartoe binnen kort elders gelegenheid te vinden. ¹⁾ Voor onzen gedachtengang heeft het geciteerde alleen beteekenis als een illustratie van de volstrekte onvereinigbaarheid van de moraal, die hier wordt verdedigd en die, welke den grondslag vormt van onze samenleving. En van dit inzicht uit dienen wij thans het probleem in zijn vollen omvang te stellen, en daardoor op veel wijder gebied te komen dan het sexuelle.

Het merkwaardige, ja verbijsterende immers van dit boek, geschreven door twee auteurs, die terecht tot de geestelijke leiders van het socialisme worden gerekend, is zijn gespeend-zijn van elke gemeenschaps-idee; men zal moeite hebben in de „burgerlijke” literatuur een tegenhanger te vinden van zóo op de spits gedreven individualisme. „Volledige eerbiediging van de eigen persoonlijkheid” (p. 8) is de leuze waaronder het is geschreven, en die leuze brengt mee, dat vragen als die naar doel en bestemming van den mensch, naar den zin van het leven als een veelomvattend verband, waaraan de enkeling ondergeschikt is, niet worden gesteld.

„’t Lijkt mij allerminst te boud om te beweren, dat wat de samenleving der menschen tot een waarachtige gemeenschap maakt, juist een levende, door allen gelijkelijk aanvaarde religie is”, zoo zegt Gerhard in het slothoofdstuk van zijn boek over Vroomheid. En hij beschrijft

¹⁾ Het bedoelde artikel verscheen intusschen in Paed. Studiën van Sept. 1932.

— m.i. volkomen terecht — dit begrip van religie als „de behoefte zich rekenschap te geven van de plaats door ons ingenomen, zoowel in de eeuwigheid als in de oneindigheid der dingen”. Maar helaas, ik moet hem — of althans zijn betoog van 1924 — te optimistisch achten als hij voortgaat: „Wie dit befoog wel heeft willen volgen, heeft gezien, dat het menschelijk geslacht naar zijn innigsten aard altijd een religie zal hebben, zoolang het als een mensch denken, voelen en begeeren zal, wyl het altijd verband zal blijven leggen tusschen zijn houding in de gemeenschap en het raadsel van het Heelal.”

Juist dat besef van religie, van gebondenheid aan hooger Norm, is in onzen tijd in zeer ernstig gevaar, volstrekt niet alleen in Rusland. Het boek van de Wibauts, in de pers, niet alleen de socialistische, als een zoo waardevol getuigenis ontvangen, is daarvan wel een sprekend bewijs. Al wat zweemt naar de erkenning van die binding, van een „raadsel van het Heelal” is er vreemd aan. De eenige levensmaatstaf is die van het „persoonlijk geluk”, mits beperkt door het naar rationeelen maatstaf afgemeten „leed of nadeel van anderen” (p. 107). Elke gedachte, dat ieder mensch een niet-individueele *bestemming* heeft, dat het menschenleven, en dus ook elke institutie der mensche-lijke samenleving van uit meer-dan-individueele normen regeling zouden behoeven, ontbreekt hier.

In mijn in den aanhef genoemde artikel van Paed. Studiën heb ik slechts kort geleden tegenover Dr. Banning de gemengde school voor zooveel mogelijk alle kinderen van ons volk zonder richtingskeur van het personeel, trachten te verdedigen, al heb ik duidelijk getoond, open te staan voor de bezwaren ertegen, die Dr. Banning in zijn bekende artikel in de Socialistische Gids had geopperd. Ik moet daaraan thans toevoegen, dat Dr. Banning wellicht beter dan ik de stroomingen in zijn partij heeft kunnen gadeslaan.

Beteekent de ontvangst, die men dit boek heeft bereid, dat inderdaad deze principieele a-religieuze houding niet alleen het denken, maar ook het doen van groote groepen van ons volk gaat bepalen, dan zal een verdere versnippering van ons schoolstelsel niet te vermijden zijn. Binnen ons openbaar onderwijs weliswaar, omdat het nog steeds uitgaat van den Christelijken grondslag onzer kultuur, is voor de hier geschetste opvattingen geen plaats, maar de groep die voor haar kinderen het openbaar onderwijs kan aanvaarden, zal opnieuw gaan slinken, als zij voortwoekeren.

Ik heb getracht in het voorgaande duidelijk te maken, dat onze wettelijke regelingen van de Overheidsschool geenszins het karakter-

looze instituut maken, waarvoor haar tegenstanders haar uitgeven en ook vaak houden te goeder trouw. Helaas, is het gunstige beeld dat ik ontwierp, sprekende de jure, de facto niet even makkelijk verdedigbaar. Maar, ik moet daaraan onmiddellijk vastknoopen, dat die kritiek volstrekt niet alleen, of in 't bijzonder de overheidsschool treft. De opmerking, mij niet lang geleden door den leider van een van onze groote openbare scholen gemaakt, dat ik ten onrechte dezelfde opvoedende kracht van de openbare als van de bijzondere school verwachtte, is niet alleen in theorie niet houdbaar, maar wordt ook, voor zoover mijn ervaring strekt, niet door de feiten bevestigd. Ons gesprek liep over het maar al te befaamde „spieken“, en ik trachtte op grond van uitingen van leerlingen eener Christelijke school over dit onderwerp, die mij juist ten dienste stonden, het bewijs te leveren, dat jongens en meisjes in den schoolleeftijd (het gold hier een middelbare school) zeer goed te brengen zijn tot inzicht in het anti-sociale van die verhouding tusschen docent of docenten-corps en klasse die zich uit in de spiek-gewoonte — ik had bijna geschreven in „de spiek-sport“. — Hoe weinig de „richtings“-kwestie hier van invloed is, toont niet alleen de vergelijking met een land als Engeland of de Gemeenschapsscholen in Duitschland, waar het spieken als unfair geldt bij *alle* onderwijs, maar ook de welige bloei ervan aan menige confessioneele school in Nederland. Gelijke oorzaken blijken hier weer eens gelijke gevolgen te hebben, ook als het etiket verschillend is. Een school, waar alles gericht is op rapportcijfers en de daardoor in het leven geroepen concurrentie; een leerwijze die de onderlinge hulp, waarnaar het kind hunkert, niet kan dulden; een paedagogische houding, die op uiterlijke autoriteit niet op onderling vertrouwen is gegrond, dit alles tezamen maakt werkelijke opvoeding tot gemeenschap onmogelijk, wat ook de naam zij, waarmede de school haar richting aanduidt.

In sommige opzichten, het zij toegegeven, is de bijzondere school hier in het voordeel. De noodlottige leer, dat de school niets dan een administratieve eenheid is, die het wezen van de afzonderlijke klasse als geïsoleerd geheel niet raakt, vindt in het bijzonder onderwijs moeilijk voedsel. De zes-klassige lagere school is daar niet voorgeschreven, het hoofd is er niet zelden niet alleen de wettelijke, maar ook de feitelijke leidsman. Dat, binnen het neutrale onderwijs, de bijzondere school meer en meer een ernstige concurrent wordt van de overheidsschool, is waarlijk niet alleen een „standenschool“-quaestie. De behoefte aan nauwer paedagogisch contact van gezin en school speelt daarbij eveneens een rol. Daarmede is niet ontkend dat vele of de meeste neutrale bijzondere scholen uitsluitend of overwegend

zich recruteeren uit bepaalde sociale lagen der bevolking. Terecht wordt elders in dit nummer de opmerking gemaakt, dat het gebrek aan samenverking tusschen school en huis volstrekt niet eenzijdig aan de school ten laste mag worden gelegd; in heel wat gezinnen wenschten men van al te nauwe aanraking met de school verschoond te blijven. Het zijn in 't bijzonder de progressieve, geestelijk meer beweeglijke kringen, waar men paedagogische belangstelling heeft en nauwer verband met de school zoekt, en het lijdt geen twijfel, dat met die kenmerken levens een groep wordt aangeduid, die ook sociaal zich eenigermate laat afgrenzen.

Heel wat moeilijker dan het aanwijzen van de symptomen, die toonen dat de opvoeding tot de gemeenschap, door Art. 42 lid 1 onzer schoolwet getuigt, een doode letter is gebleven, is het een remedie te noemen voor de kwaal. Ik behoef mij hier niet aan die taak te wagen, omdat Van Veen in zijn bijdrage tot dit nummer juist hierop in hoofdzak ingaat; en zijn beschouwingen drukken, als gewoonlijk, uitnemend uit, wat ik ook zou willen zeggen. Slechts twee opmerkingen wil ik mij daarom hier nog veroorloven. De eerste is deze, dat niet het paedagogisch tekort, waarop ik wees, niet moet bestrijden met de invoering van een nieuw *leervak*, in den frant van Kerschensteiner's staatsbürgerliche Erziehung of de Civics der Amerikaanse scholen. Ik bedoel met die waarschuwing in 't geheel niet, dat ik geen waardeering zou hebben voor het inleiden in en bespreken van maatschappelijke problemen. In het voortgezet onderwijs, middelbaar en gymasiaal, en vooral niet minder op kweekscholen en bij vervolgonderwijs, kortom overal waar men te doen heeft met adolescenten, kan dit aanleiding tot zeer vruchtbare gedachtenwisseling opleveren. En mijn beschouwingen, al heb ik ze uitdrukkelijk aangeknoopt aan een art. uit de L.O.-wet, zijn principieel allerminst beperkt tot den thans schoolplichtigen leeftijd gelijk reeds uit het zoeven genoemde voorbeeld blijkt. Maar het nadenken over vormen van gemeenschapsleven kan alleen doeltreffend zijn voor hem of haar, die in de werkelijkheid reeds een gemeenschap heeft leeren kennen; anders blijft het leeg verbalisme.

En hier nu constateer ik het grootste tekort van ons onderwijs, in het bijzonder ons openbaar onderwijs.

Er is geen centrale bezieling en leiding; er is evenmin een gevoel van saamhoorigheid tusschen allen die in dienst ervan staan. De historische verklaring van dat verschijnsel is niet moeilijk; in een artikel in *De Opbouw* ¹⁾ over de herziening der L.O.-wet heb ik er

¹⁾ Aug. en Sept. 1932.

nog zoo juist op gewezen, dat de ontkenning van een zelfstandige positie van den klasse-onderwijzer in dit opzicht ontzaglijk veel kwaad heeft gedaan, en dat ook weer de thans aanhangige wets-herziening nalaat, hier nieuwe wegen van samenwerking in te slaan. Daarbij komt de geheel ontoereikende rol, die aan onze inspectie is opgedragen. Insteede van stimulerend werkt zij alleen controleerend, zij heeft geen positief, maar slechts een negatief doel. Ook dit is historisch verklaarbaar; door den schoolstrijd is de angst voor Staatspaedagogiek diep in ons volk ingedrongen, en ons zoo sterke individualisme zet daaraan kracht bij ook in de niet-confessioneele helft van ons volk. Artikelen als die kort geleden in de Amsterdamsche Volksschool over de gemeentelijke inspectie verschenen, zijn wel een merkwaardige illustratie van deze houding. Natuurlijk wil dat niet zeggen, dat wij geen Staatspaedagogiek of didaktiek hebben; integendeel, gelijk ik ook in De Opbouw heb betoogd, wij hebben een zeer gevaarlijke en bedenkelijke, omdat zij onbewust en dus onkritisch is. Maar de voorstanders van de openbare school — waartoe ik mij nog steeds reken — moeten er zich wel bevest van zijn, dat door dit volkomen afwezig zijn van alle leiding, van elken stimuleerenden invloed, op den duur het eene stuk na het andere van ons openbaar onderwijs zal afbrokkelen. Tenzij men zich gaat bezinnen, niet alleen op een in vage en algemeene termen uitgesproken ideaal, maar ook op de middelen om tot gemeenschappelijke verwezenlijking ervan te komen, is m.i. het openbaar onderwijs in ons land bestemd om plaats te maken voor het bijzondere van allerlei richting, ook het neutrale. En als armoedige rest van het eens zoo trotsche gebouw dreigt over te blijven slechts het onderwijs voor die groepen van ons volk, die geestelijk zelf geen initiatief kunnen of willen nemen.

Mijn tweede opmerking is deze. De geest van ons onderwijs, voor zoover het de middelbare en gymnasiale scholen betreft, wordt in hooge mate beïnvloed door onze Universiteiten. En door den druk, dien deze scholen op het L.O. oefenen, werkt die invloed door. Zoolang daarom aan onze Universiteiten het individualisme en intellectualisme der 19e eeuw (twee nauw-verbonden geestelijke eigenschappen) heerschende zijn, zoolang zal ons voortgezet onderwijs opvoeding tot gemeenschap eerder tegengaan dan bevorderen. Ik wees daarop reeds in mijn nabetrachting over de Amsterdamsche feesten.

Gelukkig zijn ook hier de symptomen van een kentering niet geheel afwezig. Wethouder Bockman toonde bij de Amsterdamsche feesten dit gevaar te zien, de Utrechtsche Senaat heeft, in een onlangs gepubliceerd besluit, de vraag aan de orde gesteld of een zuiver specia-

listisch-individualistische opleiding der aanstaande leeraren langer mag worden toegelaten. En terecht heeft hij die vraag gesteld mede in verband met de bestudeering van het vraagstuk: Maatschappij en Hoogeschool.

Maar laten wij om die weinige, ons oog verheugende zwaluwen, nog niet verwachten, dat de zomer spoedig zal aanbreken. Eerst een fundamenteele wijziging in innerlijke gezindheid, waarvan wij in ons onderwijs, van zijn hoogste tot laagste organen „en masse” nog ver verwijderd zijn, zal de school vermogen om te zetten in wat zij nu niet is, noch zijn kan: een plaats van opvoeding in en voor de gemeenschap.

De school en de gemeenschap,

door A. H. GERHARD.

Hoewel de begrippen onderwijs en opvoeding den indruk kunnen wekken van nauw aan elkaar verbonden te zijn, is er toch in vele gevallen een duidelijk streven om ze zoo scherp mogelijk van elkaar te onderscheiden, al zal wel niemand willen ontkennen, dat de grens zeer moeilijk nauwkeurig te trekken is.

Niettemin worden ze ook vaak gevoeld als een tegenstelling en dan moeten we toch een definieering beproeven. We kunnen m.i. daartoe volstaan met onder opvoeding alles te begrijpen, waarbij als onmiddellijk doel of rechtstreeksch gevolg de vorming van het karakter wordt beoogd, terwijl men zich bij onderwijs ten taak stelt het doen verkrijgen van vaardigheden en kundigheden. De huidige terminologie moge niet geheel meer daarop kloppen — men spreekt immers ook wel bijv. van lichamelijke opvoeding — doch practisch is de definitie nog best te hanteeren.

In de geschiedenis van elk volk is stellig een tijd geweest, waar-schijnlijk zelfs heel lang, waarin het gezin de eenige plaats was voor de opvoeding, in den ruimsten zin genomen, zonder onderscheiding der beide hoofdelementen. Daarop is een tijd gevolgd, waarin onderwijs in den aangegeven zin een eigen plaats begon in te nemen, doordat het de taak werd van daartoe aangewezen personen. Bij de aanzienlijken werd het een huisgenoot, uitsluitend voor de kinderen uit het gezin. Ook zullen wel kinderen uit verschillende gezinnen daarvoor te zamen zijn gebracht. Dat daarvoor geschikte plaatsen werden in gebruik genomen mag men veilig aannemen, zoodat vastgesteld kan worden, dat het begrip school, naar zijn wezen, heel oud is.

Natuurlijk is het verschil nooit zoo scherp geaccentueerd geweest, dat de gezinsopvoeding geen enkele vaardigheid of kundigheid bijbracht noch dat het gemeenschappelijk onderricht geen invloed had op de karaktervorming. Immers vele vaardigheden en kundigheden eischen naast verstandelijke en lichamelijke eigenschappen ook geestelijke, die tevens den grondslag vormen van het karakter.

Tot bovengenoemde arbeidsverdeeling moest het uiteraard wel komen, daar de bestaanseischen van het gezin niet altijd voldoende gelegenheid lieten om zich opzettelijk te wijden aan het onderricht, terwijl de toenemende ontwikkeling der maatschappij het gaandeweg bezwaarlijk, zoo niet onmogelijk maakte om het gewenschte onderricht met voldoende kennis van zaken te geven. De afstand echter tusschen het gezin en de school is ongetwijfeld eeuwen lang klein gebleven.

De vraag komt nu aan de orde, welke vaardigheden en kundigheden het doel van het onderricht waren. We gelooven ze in twee hoofdgroepen te mogen onderscheiden, al kan hierbij in het geheel geen sprake zijn van een duidelijke grens. De eene groep omvat dan alle vaardigheden, die rechtstreeks dienen om zich de middelen te verschaffen ter bevrediging van de onmiddellijke levensbehoeften.

Onder de andere groep begrijpen we alle overige kundigheden, die meer gericht zijn op een samenleving, zelfs van de allerkleinste, het gezin.

In den zeer primitieven staat kan men zich die eerste groep van zeer eenvoudigen aard denken als jagen, vissen, wapens vervaardigen, strikken zetten, zwemmen, paardrijden e.d. voor de jongens, eten bereiden, landbewerken, kruidenverzamelen, kleeden vervaardigen voor de meisjes.

In strikken zin strekte dit alles geenszins uitsluitend voor eenige individuele behoefte, daar uiteraard ook de belangen van het gezin, als den oervorm eener samenleving in het geding waren; de technische bekwaamheden, die ter instandhouding hiervan, of van verscheidene gezinnen te zamen, gevorderd werden, waren nog weinig gedifferentieerd.

Naarmate de maatschappelijke ontwikkeling voortschreed, dank zij de toenemende verruiming en verrijking der techniek, die een steeds verder doorgevoerde arbeidsverdeeling noodig en mogelijk maakte tusschen allen, die aan de maatschappelijke productie deelnamen, teekende zich het verschil tusschen opvoeding en onderwijs duidelijker af.

Zoodra de samenleving een grooten omvang kreeg, er eene werd van een groot aantal gezinnen in een goed geordend organisch verband,

was er wel niemand meer, wiens vaardigheden en kundigheden zich uitsluitend richtten op de rechtstreeksche en volledige voorziening van eigen behoeften of van die van zijn gezin. Trouwens die behoeften waren reeds van zoodanig verscheiden aard, dat niemand meer bij machte was uit eigen kracht aan alle te voldoen. Ieder moest dus, voor zoover zijn technisch vermogen reikte, bijdragen tot het verschaffen der middelen voor de vervulling der behoeften van de samenleving, zooals hij zelf was aangewezen op de resultaten van het werk van anderen.

Het is waar, dat eeuwen lang deze beschouwing slechts gold voor de jongens, de latere mannen. Het meisje vond haar volledige levensvoorbereiding in het gezin en was bestemd voor een toekomstig gezin. De aangeduide ontwikkelingsgang blijft er niet minder juist om, daar in de laatste eeuwen aan de vrouw een groeiend aandeel in den maatschappelijken arbeid is opgelegd en dus ook voor het meisje dezelfde duidelijke scheiding tusschen gezinsopvoeding en onderwijs buiten het gezin zich ging voltrekken.

Niet minder juist ware de opmerking, dat het eigenlijke beeld van een school, in modernen zin, voor de overgrootte massa absoluut nog niet bestond. Inderdaad was voor den jongen de werkplaats de school en voor het meisje het ouderlijk of een ander gezin, waar zij diensten verrichtte. We wenschten echter het volle licht te doen vallen op het feit, dat reeds in een vrij vroeg stadium der sociale ontwikkeling de opvoeding en het onderwijs in onverschillig welke vaardigheid of kundigheid gescheiden waren.

Op de reeds eerder gestelde vraag, wat er onderwezen werd, is het antwoord dus eigenlijk afhankelijk van den stand der maatschappelijke ontwikkeling. Dit antwoord is te allen tijde gegeven, niet door de jeugd, die de eigenlijke, belanghebbende is, doch door de generatie der ouderen, der volwassenen. Deze wordt daarbij geleid, gelijk van zelf spreekt, door wat zij als 't toekomstig belang van haar jeugd ziet en 't ligt volkomen in de lijn der menschelijke natuur, overeenkomstig de dwingende eischen der levenspraktijk, daaronder in de eerste plaats de mogelijkheid te verstaan zich een bestaan te verzekeren.

Als richtsnoer daarvoor beschikt zij slechts over eigen levenservaring. Het belangrijkste resultaat dier ervaring is de wetenschap, dat men deel uitmakende van een samenleving, zijn levensbestaan slechts vinden kan met die vaardigheden en kundigheden, waaraan deze behoefte heeft of welke voor haar van nut zijn, doch dat daarnaast ieder een individueel geluksgevoel begeert, dat voor een overgroot deel afhankelijk van ieders verhouding tot anderen, van den evenwichtstoestand

tusschen zijn staan *tegenover* die anderen en zijn meeleven *met en voor* die anderen.

Het wil mij toeschijnen, dat hier de kern ligt door alle eeuwen heen van de opvatting, die het volwassen geslacht, zich bewust van zijn verantwoordelijkheid, heeft van zijn plicht ten aanzien zijner jeugd: wat de opvoeding betreft, die eigenschappen aan te kweeken, die geschikt maken om goed te leven met en voor en zich staande te houden tusschen de medemenschen; wat het onderwijs aangaat, dat kennen en kunnen aan te brengen, dat nuttig is voor de maatschappij en zóó als deze het behoeft.

De bedenking zou kunnen rijzen, dat het gevoerde betoog voor wat het onderwijs betreft, tot de onderstelling voert, dat er hiervan alleen sprake behoeft te zijn van de levensperiode af, dat de jongens en meisjes, in lichamelijk en geestelijk opzicht, voor de rechtstreeksche voorbereiding van het arbeidsleven geschikt zijn. M.a.w. dat de school, in den meest gewonen zin van het woord, de lagere volksschool, zoo'n gewichtige plaats in het sociale leven is gaan innemen, zou in het aangevoerde geen verklaring vinden. Ten onrechte echter.

Afgescheiden van de vraag, of er niet vele volmaakt overbodige of zelfs schadelijke bekwaamheden in het huidige maatschappelijke verband aan den dag treden, zijn er verschillende vaardigheden en kundigheden, die niet ten dienste komen van een eigenlijke maatschappelijke, d.i. productieve arbeidstaak, doch niettemin als onmisbaar in de samenleving worden gevoeld, geacht worden het deel te moeten zijn van allen, onverschillig welke plaats men straks in het productieproces zal innemen en welker voorbereiding reeds vroeg in het kinderleven ter hand kan worden genomen.

Zoo ontstond vroeg of laat bij elk volk de school voor het jonge kind, hoe gebrekkig ook misschien van inrichting nog, voor hoe klein deel van het geheel doorgaans, doch evenzeer ter wille van de maatschappij. De eischen der samenleving, waaraan het individu moet beantwoorden, op straffe van anders daarin geen bevredigende plaats te kunnen innemen bleef en blijft dus het absoluut in acht te nemen richtsnoer voor het werk der school.

Aldus gezien heeft de school, ook niet voor het jonge kind, geen objectief doel in zich zelf en is de didactisch juiste stelling voor de eigenlijke volksschool: „Geef het kind wat des kinds is” toch te lezen met de aanvulling: „gezien in het licht van wat de samenleving straks vordert.” Het begrip school sluit derhalve dat van voorbereiding in voor de zeer concrete eischen der opvolgende maatschappij, al moet „vorbereiding” voor deze school dan verstaan worden in indirecten zin.

De vraag der mogelijke of noodzakelijke scheiding van opvoeding en onderwijs is juist voor deze volksschool van het grootste belang. Laten we dan de verhoudingen eens zien zonder eenige vooringenomenheid noch in confessionneele noch in politieke richting. Ongetwijfeld blijft karaktervorming overwegend de roeping van het gezin, mede ook, omdat het kind reeds in zijn allereerste jaren daar de volle zorg ondergaat. Hoe geschiedt die karaktervorming? Wij formuleeren, dunkt ons, slechts, wat ieder onvoorwaardelijk erkent, als wij stellen, dat de opvoeding tot karakters veel eer verkregen wordt uit het voorbeeld, uit de levenshouding der ouderen, in de sfeer van echte broederlijkheid, waarin het geheele gezin verkeert, in de gewoonte van wederzijdsche hulpvaardigheid, uit den geest van vertrouwen en aanhankelijkheid van de jeugd jegens de ouders, dan in de uitgesproken lessen en vermaningen, van hoeveel belang en effect die, op het juiste oogenblik aangebracht, mogen zijn.

Maar, wij vragen niet of de school zich daarvan moet onthouden, doch wel of de school daar buiten *kan* bestaan? Juist al datgene, waarin de kracht der gezinsopvoeding ligt, bevat tevens het ideaal, dat ieder goed onderwijzer voor oogen staat, waarnaar iedere goede school streven moet, in spijt van alle zoogenaamde neutraliteits-eischen.

Lessen en vermaningen zijn zelfs niet uit te sluiten.

't Is waar, daarin zou het gevaar kunnen schuilen, dat het gesproken woord in de school in conflict zou komen met wat het gezin leert. Is dat gevaar groot? Och, die vraag lijkt zeer onnoozel in een land, waar de heftigste confessionneele- en andere meningsverschillen zich doen gelden, en waar menigeen zich verplicht gevoelt het kind reeds te doordringen van gevoelens, die eerbiediging en waardeering van anderer gevoelens en levensbeschouwing uitsluit.

Indedaad is zulk een conflict denkbaar, zoodra de school dingen wil leeren, absoluut in strijd met wat het gezin voorstaat, of zelfs ook in negatieven zin, wanneer de school *nalaat* te leeren wat het gezin onmisbaar acht.

De erkenning der mogelijkheid van zulk conflict, inzonderheid van den negatieven vorm, is de rechtsgrond voor de sinantieele gelijkstelling der bijzondere school met de openbare, terwijl de andere vorm bij de wet is verboden.

Zonder in het minst iets te kort te willen doen aan het recht van hen, die meenen, dat reeds de school voor het jonge kind van een specifieke, confessionneele strekking doortrokken zij, er is toch plaats voor een andere beschouwing. In de brochure: „De toekomst van ons volksonderwijs” vindt men op bl. 27 dezen zin:

„Ieder mensch behoort een zelfstandige persoonlijkheid, een karakter te zijn; maar evenzeer is noodig, dat hij een goed lid der gemeenschap zij, d.w.z. dat hij zijn aandeel wil dragen in den maatschappelijken arbeid en in alle opzichten tegenover zijn medemenschen als broeder of zuster handelt.” We kunnen ook zeggen, dat het doel van alle opvoeding de geestelijke groei tot een zedelijk, tot een goed mensch zij. We denken er niet aan hierbij te betwisten, dat het begrip „zedelijk mensch” bij de onderscheidene confessies en bij de niet-geloovigen onderling afwijkende trekken vertoont, doch de kern der vraag is m.i. deze, of er inderdaad groote verschillen aan te wijzen zijn in wat men algemeen goed of slecht acht, in wat als deugd dan wel als ondeugd wordt gezien. Hierop past een besliste ontkennen. Uit de meer-genoemde brochure halen we nog dezen zin op bl. 28 aan: „De waardeschatting van arbeidzaamheid, plichtsbetrachting, eerlijkheid, stiptheid, netheid, orde en regelmaat, discipline en onderwerping aan een grooter geheel is, althans in het huidige West-Europa, in het algemeen niet afhankelijk van de verschillen in levens- en wereldbeschouwing, die de geloovigen onderling en van „ongeloovigen” scheiden.

„Er bestaat voor al die levensbeschouwingen een gelijke bodem van algemeene moraal, zonder welke een samenleving en een gemeenschap-pelijk volksbestaan volstrekt ondenkbaar ware.”

Van deze praemisse uitgaande noem ik de volgende fantasie innerlijk volkomen reëel. Neem een willekeurige groep van kinderen, bijeengegaard uit onverschillig welke milieus en plaats daarvoor een willekeurigen onderwijzer, dan zijn ze allen afkomstig uit en levende in een sfeer van dezelfde algemeene beginselen van zedelijkheid. Verstaat die onderwijzer zijn taak en roeping, dan zal hij door eigen houding en bij passende gelegenheden door het gesproken woord die kinderen van die algemeene beginselen doordringen; m.a.w. hij zal op de wijze, als den pedagoog past en geboden is aan hun zedelijke opvoeding medewerken naast zijn plicht tot hun verstandelijke vorming.

Wij zien hierbij niet over 't hoofd, dat er velen zijn, naar wier overtuiging dit opvoedingswerk onvoldoende is, omdat h.i. de ware zedelijkheid pas denkbaar zou zijn op confessionneelen grondslag. Hoewel ik niet de minste behoefte gevoel om thans hierover een twistgeding te openen, geloof ik toch, dat ook zij bezwaarlijk de oogen kunnen sluiten voor de ervaring, dat als kinderen blijken gevoelig te zijn voor wat in hun terminologie mooi of leelijk genoemd mag worden, als ze reeds besef toonen te hebben van plichten en verantwoordelijkheid, van eerbied voor ouderen, van goed gedrag tegenover anderen, van medegevoel met het lijden van mensch en dier,

dit niet te *danken* is aan eenige voorgedragen confessionneele leerstellingen, doch aan hetgeen ze gezien en ondervonden hebben van hun ouders en huisgenooten in het gezin en . . . hopelijk ook van onderwijzers in de school.

Natuurlijk aanvaard ik dadelijk, dat voor den streng-geloovige dit goede begin zijn eigenlijke bevestiging, versterking en goede ontwikkelingsrichting pas verkrijgt met behulp en onder den invloed van eenige bepaalde geloofsleer, doch hij zelfs, zal moeten inzien, dat dit eerst ten volle geldt voor het oudere kind.

Het is immers in het algemeen zoo, dat een kind reeds *gewoon* moet zijn goed te handelen nog voor het zich bewust kan zijn dat en waarom aldus te handelen goed heet.

Intusschen, het feit ligt er nu eenmaal toe, dat naar veler opvatting geen opvoeding deugdelijk mag heeten, die niet een uitgesproken confessionneele basis heeft. Voor hen past het gevoerde betoog niet.

Toch gelooven we te mogen vaststellen, dat — waar het in deze beschouwing op aan komt — de bewering, de school *kan en moet* ook een opvoedingsinstituut zijn, geen tegenspraak meer ontmoet. Zelfs niet bij de zoo even bedoelde opponenten, want die argumenteeren alleen, dat een niet-confessionneele moreele opvoeding een innerlijke tegenspraak is.

Tot welke gevolgtrekkingen dwingt dan de geaccepteerde bewering? Overzien we daartoe de feitelijke situatie.

Veronderstelt eens, dat allen in een land op het terrein van religie en ethiek in hoofdzaak dezelfde meeningen huldigden en dus de onderwijzers in de school en de ouders der op deze school gaande kinderen van dezelfde geestesrichting zouden zijn.

Dan zouden er geen principieele verschillen aan den dag treden, ook al zou de onderwijzer bij zijn onderwijs tot de formuleering en de al of niet leerstellige motiveering van zedelijke begrippen komen.

Wel zou hij hierbij grove pedagogische zonden kunnen begaan door geen rekening te houden met het geestelijk opnemings- en verteringsvermogen van een kind, wat een heel ernstige fout is, doch tot een gewetens-conflict tegenover de ouders zou het niet behoeven te komen.

De veronderstelling is echter te dwaas. We zijn nu eenmaal verdeeld in een schier eindeloze reeks van godsdienstige en ongelooovige secten, die elkaar, de een in heviger mate dan de andere, doch geene in volstrekten zin uitgezonderd, verketteren.

Het kan moeilijk bevreemden, dat ieder dan hopen *moet*, dat zijn kind het geloof of levensbeschouwing zijner ouders zal blijven aanhangen, wijl er geen angstiger gedachte voor hem kan zijn, dan dat zijn

kind tot een andere of tot geen confessie zou kunnen overgaan, wat in zijn oogen een ramp voor het zieleheil moet worden. Zoo is 't ook begrijpelijk, dat wie in dezen gedachtengang leeft er voor waakt, dat zijn kind zoo vroeg mogelijk in de sfeer worde gebracht en gehouden van het „goede" geloof.

Al wil ik deze mentaliteit geheel in haar waarde laten, voor mij staat het evenwel muurvast, dat 't van gemis aan pedagogisch inzicht getuigt door te meenen, dat de niet te begrijpen noch geestelijk te verwerken confessioneele leerstellingen in de prille jeugd kunnen medewerken aan het zedelijk zijn.

Erkend moet worden, dat onze tegenvoeters op dit punt de historische ervaring kunnen oproepen der confessioneele continuïteit in bijna elk land gedurende ten minste vele eeuwen, en die ongetwijfeld getuigt van de kracht der in de jeugd opgedane geloofsstellingen.

Daartegen voeren we aan, dat dit ten volle geldt van de daarmede samenhangende zedelijkheidsbegrippen, doch dat men zich blind houdt voor het helaas nog lage peil van zedelijk handelen in bijna alle landen, onverschillig welke confessie er in hoofdzaak wordt beleden.

Ons historisch inzicht leert ons juist, dat de verheffing van het zedelijk peil voor ons geslacht niet eerder te verwachten is dan wanneer men bij de *opvoeding* der jeugd zich volkomen los maakt van de leer door de ouderen *verkondigd* en zijn volle kracht zoekt bij en zijn vertrouwen stelt in het *leven*, door de ouderen ten *voorbeeld* gesteld.

* *

We keeren weer terug tot onze situatie-teekening. Gelijk bekend, was bij den aanvang onzer schoolwetgeving de overheerschende begeerte naar ééne school voor allen, om haar het karakter bij uitsluiting te geven van overheids-instelling en haar dus te onttrekken aan het gezag der kerk. Deze, in wezen zuiver staatkundige overweging, noopte tot den eisch der zoogenaamde neutraliteit, die alleen verstaan werd en niet anders kon worden verstaan dan in het voorschrift, de ouders der schoolkinderen niet te kwetsen in hun godsdienstige gevoelens. Religieuse voorstellingen, die bij niemand tegenspraak zouden opwekken, waren dus vrijelijk in de school toegelaten, zelfs in den meest leerstelligen vorm en de vraag, of ze op zich zelven pedagogisch verantwoord zouden zijn, kwam niet eens in 't geding.

De toespitsing tot de zoogenoemde absolute neutraliteit, onder den invloed der voortgaande versplintering van inzichten kon bezwaarlijk uitblijven. Jammer genoeg scheen de logica te vorderen, dat de neutrale school elke illusie moest opgeven tevens de zedelijke opvoeding te

kunnen dienen, wat door haar voorstanders lange jaren achtereen tot haar schade werd toegegeven. De grondfout was, dat de feitelijke algemeene opinie was, dat de zedelijke opvoeding onafscheidelijk verbonden werd geacht aan de verkondiging van godsdienstige of wijsgeerige leerstellingen of liever aan de inprenting daarvan in de jeugd, wat „de" neutraliteit in de school verbood.

Het behoeft wel geen betoog meer, dat een zoodanige omschrijving van de neutraliteit, als de absolute onthouding van wat maar zweemt naar een confessionneele opvatting, niemand op den duur bevredigen kan, zelfs niet hen, die gelooven er voorstanders van te zijn.

Wat wonder dus, dat er steeds en telkens opnieuw over de „ware" betekenis er van wordt geredetwist. Hoe wil men 't eens worden over een negatie!

Men moet dus trachten een positief kenmerk der schoolopvoeding tot uitgangspunt te nemen en vermoedelijk teekent niemand verzet aan, als we dit vinden in het reeds vroeger gestelde „belang der gemeenschap" (bl. 336 eerste alinea).

Wat we daar schreven is ook als volgt te zeggen: In en door de gemeenschap moeten we leven, wat noodwendig insluit dat de gemeenschap ons daartoe in staat stelt. Bij de overweldigende verscheidenheid van aanleg en neigingen zal ieder het best zijn gemeenschapsplicht kunnen voldoen, als hij tot die taak geroepen kan worden, die aan zijn aanleg en neigingen beantwoordt, waarom de gemeenschap in aller gezamenlijk belang er op ingesteld moet zijn aan ieder de ontwikkelingsmogelijkheid daartoe te bieden.

Aanleg en neiging richten zich echter niet uitsluitend op sociaal-economische bekwaamheden, m.a.w. ze kunnen niet tot volle gelding komen als men slechts technische vaardigheden en kundigheden opdoet. Leven vraagt meer dan het stoffelijk bestaan, het beteekent bovenal een persoonlijkheid zijn.

Het moge schijnen, dat thans in het Oosten als het hoogste ideaal gevoeld wordt de rol te vervullen van een nuttig rad in een geweldige machinerie, wij, Westerlingen, vragen meer.

Daarmede ontkennen wij niet, dat door de eeuwen heen de kracht der gemeenschap in haar gestadigen groei hierin voor een goed deel ligt, dat hare leden een bruikbaar rad in de sociale machine vormen. Doch van niet minder waarde voor haar ontwikkeling is het, als ieder lid poogt een „iemand" te zijn, die zelfstandig zoekt naar den zin der dingen, naar de plaats van ons geslacht in het wereldsysteem, naar oorsprong en toekomst van 's menschen bestaan, die zich zelf wil zijn in denken en streven en die daardoor mede de gemeenschap behoedt voor intellectuele en moreele versteening.

Wel verre dus van het steriele ideaal te koesteren der volkomen gelijkheid in voelen en denken van alle menschen, zijn we geneigd in de groote verscheidenheid van levens- en wereldbeschouwingen, een bron van levenskracht, ja van vreugde te zien.

Het noodlot is echter, dat ze in feite slechts de diepe oorzaak vermag te zijn van alle vijandelijke tegenstellingen, van alle doodelijke verscheurdheid in een waanzinnig geworden maatschappij.

Waarom kweeken die verschillen van inzichten dan zoo'n vijandschap?

Bedreigt ons het verwijt van simpelheid, als we de eenvoudige verklaring hierin zien, dat ieder meent *de* waarheid, de eenige waarheid te bezitten en tegenovergestelde meening slechts kan toeschrijven aan boosheid, onmacht of baatzucht; dat we ons consequent zelden of nooit ernstig inspannen de inzichten van anderen te begrijpen, terwijl op waarlijk begrijpen bijna altijd volgen kunnen de erkenning van ongedachte overeenstemming op vele punten, het verheugende vermoeden van sterker medestreven naar algemeen welzijn dan men mogelijk achtte en waardeering voor de oprechtheid van overtuiging.

Och, we willen niet het lied aanheffen van „Waren alle menschen wijs” Toch wil ik mij eens indenken, dat niemand geloofde *de* waarheid in pacht te hebben, noch meende, dat zijn voorstelling van het wezen en den loop der dingen voor alle eeuwigheid de eenig juiste zal zijn; dat ieder van een ander wilde aannemen, dat deze ook een eerlijke overtuiging koestert en poogt een goed medemensch te zijn en zijnerzijds dezelfde houding aanneemt.

Zou het dan onmogelijk zijn, dat de wereld zichzelf een betere toekomst voorbereide?

Zelfs in de hevigste beroeringen, bij de moorddadigste oorlogen, of de venijnigste vredesonderhandelingen tracht ieder zijn tegenpartij er toe over te halen, of ten minste den schijn te doen aannemen van vrijwillig te erkennen, dat zijn inzichten en wenschen juist en billijk waren. Zegevierend geweld hulde zich te allen tijde graag in het feestkleed der zegepralende rechtvaardigheid.

De vloek der wereld is het eeuwige, schijnbaar onuitroeibare onderlinge wantrouwen; ieder wordt een demon of een beul, als hij er zich sterk genoeg toe waant, uit angst dat hij anders het slachtoffer van een anderen beul of demon wordt.

Zelfs de klassenstrijd is in zijn diepste wezen angst voor het individueel bestaan.

En toch zijn we onderworpen aan de opperste noodzaak, dat we allen met elkander moeten leven, dat allen van allen afhankelijk zijn,

dat alle onderlinge strijd zelfmoord en masse is. Er is geen mogelijkheid om uit den noodlottigen cirkel te komen dan door elkander te leeren verstaan.

Helaas, geen geslacht bezit de zedelijke kracht zich los te maken van ingewortelde neigingen en van vast verankerde angstvoorstellingen, zelfs niet, al leerden al zijn leden inzien, dat ze noodlottig zijn.

Doch wel kan elk geslacht, dat de kwaal leert onderkennen, er voor waken, dat het jonge opgroeiende geslacht aan datzelfde noodlot weerloos wordt overgeleverd.

Het ware een goedkoop genoeg nemen van dat alles af te maken met het een utopie te schelden. Er is inderdaad niet de minste scherpzinnigheid of menschenkennis vereischt om toe te geven, dat eenig duurzaam resultaat slechts te verwachten is, zelfs in de allergunstigste verhouding, dan na doorwerking door vele geslachten heen.

Maar wie de verhoudingen ziet als boven geschetst, ook in hun onloochenbaar causaal verband, die *kan* tot geen andere conclusie komen dan dat het de duurste plicht van het heerschende geslacht is niets te verzuimen om zijn jeugd voor te bereiden voor een betere toekomst, die het alleen verwerven kan door eigen kracht in en door de gemeenschap van straks.

Ik zou dat willen noemen de ware zedelijke opvoeding en wijl die vóór alles slechts beteekenis erlangt in het voorbeeld en de levenshouding der ouderen moest ook de school in haar wezen en leven, in haar inrichting, in haar sociale plaats, in haar getrouwe afspiegeling der gemeenschap daaraan zoo veel mogelijk beantwoorden.

Hiermede sluiten we weer aan bij wat we zoo even als het resultaat van ons historisch inzicht gaven.

In het licht van deze conclusies is het bestaan van allerlei sectescholen naast de openbare, is de tegenstelling van de standenscholen contra de zoogenoemde volksschool onzedelijk; daardoor wordt immers bestendigd en versterkt wat de ramp is der wereld, wijl de menschen vijandig tegenover elkaar worden gesteld op den simplen grond van geloofsverschil of ongelijkheid in maatschappelijke positie, wat bovendien een al te gulle grond is voor nationalistische oorlogsneigingen.

Hierin ligt geenszins een vraking van een wettelijk recht op een richtingschool. We willen er alleen mee constateeren de rampzaligheid van het feit, dat men nog steeds zulk recht erkennen moet, waarvan we niet schromen als onze overtuiging uit te spreken, dat het een groot onrecht beteekent, aan een misdadig grenzende, tegenover onze jeugd, d.i. tegenover het geslacht, dat na ons komt.

Als die jeugd haar eigen toekomstig, haar opperste belang kon

begrijpen, dan zou zij onweerstaanbaar verlangen in de school reeds er aan gewend en er toe voorbereid te worden om met allen samen te leven en te werken, elkander te leeren waardeeren bij alle verschil van inzichten en meeningen, zich naar elkander te leeren schikken, opdat zij eenmaal bij alle verschil in levensbeschouwingen, in gemeenschap en onderlinge goede trouw wil beproeven de bestaansmoeilijkheden op te lossen.



Laat nu niemand meewarig het hoofd schudden over den naieveling, die blijkbaar dwaas genoeg is te meenen, dat we naar zoo'n toekomst moeten streven en die blind schijnt voor het feit, dat de menschelijke natuur zich tegen eene verwezenlijking verzet. Wat weet men echter van die menschelijke natuur en van de groeimogelijkheden, die zij in zich bergt!

Bovendien, wat zin heeft eigenlijk alle opvoeding, als zij zich niet het schoonst mogelijke ideaal ten doel stelt en niet haar kracht tot volhardend pogen put uit de overtuiging, dat het ideaal bereikbaar, ten minste te naderen is, zij 't dan zelfs na ettelijke eeuwen!

Nemen we nu eens den ouder, den onderwijzer, den volwassene, die zich bewust dat ideaal als richtsnoer voor het leven heeft gesteld en wien het tevens klaar voor den geest staat, dat idealen nooit vervuld worden, als ieder wacht tot allen er voor willen werken, doch dat de stuwende kracht moet uitgaan van het individu, wiens voorbeeld bevruchtend kan en moet werken op de gemoedsgesteldheid van anderen.

Zou ieder hunner het dan niet als een plicht voelen in eigen handel en wandel van die overtuiging getuigenis af te leggen, natuurlijk zover als menschelijke zwakheid het vallen niet verhoedt, al behoort het opstaan er weer op volgen.

Slechts op deze wijze draagt hij dan een werkzaam aandeel bij in de opvoeding der jeugd.

Kan, wie aan dit alles beantwoordt, anders zijn dan een karakter, een persoonlijkheid, die recht wil doen aan en eerbied bevordert voor elke andere persoonlijkheid, onverschillig de levens- en wereldbeschouwing, die deze aanhangt?

Wie 't zóó ziet — en de menschheid zal slechts een hooger zedelijk peil bereiken naarmate een steeds grooter aantal menschen 't zóó zien — is in zijn ziel niet anders tegenover kinderen in eigen gezin dan tegenover die in de school of van overal elders.

Ziedaar mijn opvatting van neutraal.

Wie zich volkomen vertrouwd heeft gemaakt met deze opvatting, mag gerust zijn oogen wijd open houden voor de verbijsterende verdeeldheid in denken en streven en de alledroevigst daaruit voort-spruitende vijandigheid in onderlinge gevoelens. Hij mag zich deswege verplicht achten er rekening mede te houden, dat niemand rechtstreek-sche tegenwerkende invloeden wil ondervinden in zijn streven om eigen kinderen te zien opgroeien in de wereldbeschouwing, die hem de juiste dunkt, hij zal niettemin, beter dan wie ook, waarlijk deugd-elijk opvoedend onderwijs kunnen geven aan kinderen aller gezindten.

En wie 't geheel in zijn onverbrekkelijken samenhang vermag te zien, zal voor zijn kind geen ander onderwijs verlangen.

School en gemeenschap en de school als gemeenschap

door G. VAN VEEN.

„Wachter, wat is er van den nacht voor de openbare school en
gaat hij (die nacht) voorbij?”

Niemand vermag het duister der toekomst te verhelderen op een wijze, dat ieder menscheijk oog onderscheiden kan. Oude wijsheid heeft geweten, dat er twee putten zijn met levend water, waaruit men drinken kan, om in de toekomst te blikken en men heeft in die putten terecht *de kennis van de natuur* en van de *historie* gezien. Maar over *die* putten — zegt de Bijbel ¹⁾ — werd getwist en tenslotte is er maar één put, waarover men niet met anderen twisten kan: dat is die van *de eigen innerlijke zekerheid*. Deze alleen „maakt ruimte”, maar deze innerlijke zekerheid biedt — gelukkig — weerstand aan elke anatomische bewerking en is slechts „à prendre ou à laisser”, alzoo niet discussiabel.

Deze laatste „innerlijke zekerheid” speelt in de ontwikkeling van ons schoolwezen een groote rol, maar wie in redelijkheid iets zien wil van de toekomst der openbare school kan niet anders doen dan drinken uit de putten, waarover getwist wordt — m.a.w. hij moet den vermoedelijk gang der ontwikkeling afleiden uit zijn kennis van de menscheijke natuur en den gang der historie, deze in onderling verband trachtende te doorzien met de kans om mis te verstaan.

¹⁾ Genesis XXVI : 19—22.

²⁾ Liberaal scheldwoord uit de schoolstrijd.

Wij zien dan aan het begin der negentiende eeuw een monopolistische staatsschool, die de trots en de hope is der herboren Nederlandsche natie. De psyche dezer natie is op dat moment een zeer bijzondere, modelkind van haar tijd en als alle modelkinderen weinig diep. Zij wordt gekenmerkt door de woorden *rationalistisch-optimistisch* en is optimistisch in haar rationalisme en rationalistisch in haar optimisme. Zij gelooft (optimistisch) in de natuur van den mensch maar het is een geloof, dat vertrouwen moet putten uit redeneering. Ze vindt, wie in de sfeer van het absolute niet blijft redeneeren, „een nachtvoegel”²⁾, wil zelfs de kinderen *braaf* redeneeren door het bekijken van deugdmodellen (Brave Hendrik en Brave Maria) en heeft er nog geen weet van, dat wie zich in geestelijken zin aan de natuur verkoopt, bij het zwartste pessimisme terecht komt (determinisme).

Deze rationalistisch-optimistische levenshouding, ook in onze dagen in bepaalde kringen van „bewusten” nog zeer levendig, kenmerkt zich vanzelfsprekend door een geringerschatting van wat anders denkt en voelt en dit land zou niet het psychische realisme van het Calvinisme in zijn bloed hebben moeten opnemen, om zich naar dit moralisme zonder religieuze wortelen en naar dit denken in modestijl te voegen. Characterologisch is het Nederland op zijn allerbest, dat den strijd tegen de oppervlakkige Engelsch-Fransche Aufklärung, ons op Duitsch romantische wijze opgedischt, met grimmige vastbeslotenheid aanvaardt. Characterologisch op zijn best... sociologisch op zijn smalst, maar men wijte dit meer aan de verwaten leiders uit „verlichte” kringen in die dagen, die zoo vol van zichzelf waren, dat ze geen moment uit zichzelf konden treden, dan aan de „kleine luyden”, aan wie „de nood was opgelegd”.

Toch... sociologisch reactie. Immers hier is sprake van isolatie en niet van een nieuwe differentiatie. Er leefde intusschen in den liberalen tijdgeest ook een prachtig stuk sociaal idealisme. Men wou dit van ouds door partijtwist verscheurde land maken tot „ein einiges Volk von Brüdern”. Weg met kliekjes- en hokjesgedoe, weg met kerkisme en provincialisme, allen „Nederlanders met elkaar”, het oog gericht op het ééne nationale ideaal van den vrijen Nederlandschen staat. Wij zouden niet pas geleden moeten hebben onder een volkonteerende radioruzie, waarin nog een bij uitstek „vooruitstrevend” Nederlander durft uitspreken, dat de eenheid van het Nederlandsche volk een fictie is, die slechts uitdrukking vindt in douanefactieven en buitenlandsche vertegenwoordiging, om niet veel te kunnen meevoelen van het idealisme, dat het begin der negentiende eeuw bewoog.

Wee het volk, waar de menschen elkaar bij alle verschil ook niet

als broeders herkennen, waar, zooals practijk is in dit land, de boeren-kindertjes, die een langen weg naar huis moeten afleggen uit hun bijzondere school, onder streng ouderlijk en geestelijk verbod leven, den eenzamen weg af te leggen met kinderen van de „Staatschool“, met wie het hun hoogstens veroorloofd is te vechten.

Het ideaal van één school voor alle kinderen van heel de natie blijft in ons leven. Maar wij weten vierderlei: 1. dat het een dwaasheid is „rechts“, zooals gebruikelijk is, met de schuld te bezwaren, dat de dingen den noodlottigen loop namen, dien ze hebben genomen; 2. dat ook heden ten dage de separatistische worm, die knaagt aan de paedagogische eenheid der natie, niet minder verwoestend werkt onder de voorstanders der openbare school dan onder haar tegenstanders; 3. dat wij het rationalistische gelijkheidsideaal der Aufklärung zullen hebben vaarwel te zeggen en in volle overtuiging zullen hebben te aanvaarden het geloof aan een eenheid in verscheidenheid en 4. dat, wil deze eenheid geen leege klank zijn, zij om der kinderen wil dan ook dient te spreken uit de aanvaarding *van wat er aan volkseenheden is*, omdat wij in een *wat hoort te zijn* toch weer uiteen zouden moeten gaan.

Indien wij de voorstanders van de openbare school onderzochten op de vraag, of zij, om te komen tot een entente cordiale met hun medeburgers, bereid zijn te erkennen, dat er recht van oppositie was van rechts tegen een vervlakt liberaal rationalisme; dat de openbare school ook nu nog meer schade ondervindt van de partijzucht van zijn voorstanders dan van die van zijn tegenstanders; dat, waar alle opvoeding in de eerste plaats gewetensvorming is, de gewetenspraak in den medemensch als waardevol accent in de groote totaliteit der waarheid dient te worden aanvaard en geëerbiedigd; dat zij zelf metterdaad gelooven in de nationale eenheid van ons volk en die niet enkel schoolpolitiek wenschen te exploiteeren, dan zouden we voorloopig nog zonderlinge antwoorden moeten krijgen.

Maar, als de crisis, die ook ons paedagogisch gemeenebest teistert en die om redenen, die ik niet nader uiteen hoef te zetten, voor de openbare school in 't bijzonder noodlottig zou kunnen worden, ten slotte een winst aan sociaal besef mocht opleveren, uit nood geboren, dan acht ik het mogelijk, dat een wil tot wederzijds verstaan vaardig wordt, die tot *eenheid in verscheidenheid* kan voeren — een eenheid, die idel en ook zekelijk geboden schijnt, omdat het per slot van rekening de Staatsgemeenschap is, die ons om haar zelfswil haar middelen ter beschikking stelt en daarom op ons allen moreele rechten heeft.

Om deze inleiding te besluiten. Ik heb verleden jaar naar aanlei-

ding van artikelen van mijn hand over het geschiedenisonderwijs in „Het Kind” o.m. een ernstige correspondentie gehad met „een man van rechts”. Wij kwamen daarin vrijwel tot deze conclusie: de fout van links is, dat het steeds waardevolle, maar bijkomstige accenten, die uit den tijdgeest opkomen, *verabsoluteert* en fundamenteeler waarheden negeert — de fout van rechts is, dat het zijn absolute waarheden misbruikt voor keukenrecepten, m.a.w. de eischen, die uit de tijd opkomen, met wantrouwen tegemoet tredende, in de opportunistische sfeer opereert met wat in de absolute sfeer dient te blijven, willen ook niet duizenden, die zich voor de absolute waarheid buigen, maar in den tijd voort moeten, daarvan afkeerig worden tot groote schade van het godsdienstig leven.

Hier is „schuld” naar twee zijden. Indien wij het begrip neutraliteit een nieuwe uitwerking moesten geven, zouden wij het niet willen ontleenen aan de biologie, waar neutraal heet alles, wat zijn scheppend vermogen heeft verloren — maar aan de chemie, waar zuren en basen zich laten neutraliseeren, in een evenwichtstoestand, waar een nieuwe verbinding, een hogere eenheid ontstaat: *het zout*.

Wie zich realiseert, dat er in de *positief*-neutrale opvoeding tot „Christelijke en Maatschappelijke deugden” één component is, die „in beginsel” vast hoort te liggen en een ander, die steeds wisselt — zal weten, dat slechts het leven zelf hier het ware opvoedingszout kan bereiden, eeuwig actief, eeuwig experimenteerend — en dat de vraag, of wij voor onze volkseenheid het beste zullen bereiken, wat bereikbaar is, afhangt van de vraag, of wij, al of niet op eigen terrein, onze arbeid willen doen „in gemeenschap”, van elkaar leerende, elkaar steunende, immer bereid ervaringen uit te wisselen.

Hoe ver die arbeid „in gemeenschap” zal gaan — of niet veel gemeenschappelijk kan worden van wat nu geschieden geschiedt en niet eenmaal een eenige gemeenschapsschool, naar binnen rijk gevarieerd en met velerlei accent komen zal, zoodanig, dat elke variatie ook in de praktijk haar eigen doelmatigheid kan bewijzen, dat is een toekomstvraag.

Wat wij allereerst noodig hebben is *gemeenschapsszin*. Maar waar volgens de psychologische litteratuur alle ware opvoeders behooren tot het sociaal-ethische type, is een gemeenschapsszin bij den opvoeder, die over de haag van eigen tuin weet heen te kijken en raad weet te geven en te ontvangen, geen overdreven eisch. Misschien — mijn eigen ervaring ten opzichte van de bijzondere school maakt mij optimistisch — zou men zelfs eens in elkaars tuin op visite kunnen gaan, om te ervaren dat er meer „eigen en gelijk” is dan men heeft vermoed.

Het is mijn taak in dit artikel iets over opvoeding tot gemeenschapszin in verband met de toekomst der openbare school te zeggen, een taak, die mij in zooverre niet vreemd is, dat ik als docent in de paedagogiek aan de School voor Maatschappelijk Werk wel verplicht ben aan de opvoeding tot gemeenschapszin immer in 't bijzonder mijn aandacht te wijden.

Gij zult — aldus pleeg ik het probleem tegenover mijn leerlingen te stellen — in uw verderen arbeid met en onder menschen te maken krijgen met vereenigingsleven in velerlei vorm, vanaf het onnoozele breiclubje voor meisjes tot de ontwikkelingsclub tot bestudeering van geestelijke vraagstukken voor volwassenen toe. Gij zult vaak tot de conclusie komen, dat gij maar half, soms in 't geheel niet slaagt en gij zult de oorzaken van uw fiasco moeten opsporen. En immer zult gij voor dezelfde opgave staan: hoe *bind* ik mijn menschen, want waar de binding onvoldoende is, dreigt immer de *ontbinding* in den vorm van verloop of demoralisatie.

Het lijkt ondoenlijk om in betrekking tot zoo veelvormigen arbeid als waartoe gij geroepen zult worden, over de grondslagen uwer leiding iets te zeggen, wat hout snijdt. In werkelijkheid is 't zeer eenvoudig, omdat ten opzichte van die grondslagen de aard van den arbeid, dien gij zult leiden, het toekomstige is en de onveranderlijke aard van den individueelen en collectief te binden mensch immer dezelfde. Zoo is het dus slechts noodig na te gaan, wat de mensch in gemeenschap actief houdt, om te weten, aan welke eischen een gemeenschap moet voldoen, om zich gezond en krachtig te kunnen ontwikkelen.

Deze eischen zijn eenvoudig en er is niemand, die niet onmiddellijk 't gevoel zal krijgen, dat 't gezond verstand deze eischen reeds „van zelf“ kent. Om goed te functionneeren, moet elke gemeenschap voor zijn leden zijn: *a.* werkgemeenschap; *b.* belangengemeenschap; *c.* geestelijke gemeenschap. Dat wil niet zeggen, dat zij voor ieder die tot haar komt, alle drie deze functiën in gelijke mate en op gelijke wijze zal kunnen doen aanvoelen, integendeel het hoofaccent zal voor den een hier vallen en voor den ander daar, maar sterk gebonden zijn zij pas, als alle drie de aspecten van de gemeenschap voor hen spreken.

Werkgemeenschap. Ieder onzer draagt tengevolge van het simpele feit, dat hij geregeld eet en drinkt en een mensch is, bewust of onbewust fysieke en geestelijke spanningen in zich mee. Deze spanningen moeten een uitweg vinden, willen we innerlijk niet op een hopelooze wijze in de knoop raken. M.a.w. we moeten wat doen, actief zijn. Overal waar niets gedaan wordt (natuurlijk behoeft dit

doen zich niet te uiten in zichtbare fysieke beweging) en niet gerust wordt na den arbeid, dreigt gevaar voor demoralisatie.

En terwijl wij arbeiden, ondergaan wij een dubbele verrijking — er is een voortdurende vermeerdering van doelmatigheid in onze fysieke en geestelijke beweging eenerzijds en anderzijds binden wij ons met steeds sterker banden aan de dingen, die ons bezig houden. „Wij werken aan het werk, maar 't werk werkt ook aan ons,” heeft mej. Knappert eens treffend gezegd. En het geestelijk effect van deze arbeid is: *liefde*. Het arbeidersvrouwtje, dat zich spiegelen kan in de kast, die ze dagelijks met nimmer falende vlijt opwrijft, is gehecht aan haar kast als aan een kostbaar bezit. Niet, omdat zij deze kast kocht met moeizaam uitgezuinigde spaarpenningen, ofschoon ook deze „voorarbeid” uitermate waardevol is (hoeveel wordt niet al te gemakkelijk ons *eigendom* zonder voor ons wezenlijk *bezit* te zijn), maar omdat de kast dagelijks het voorwerp is van haar arbeidzame zorg. Zoo zal ze ook met liefdevolle trots haar man en kinderen aanzien, als deze in keurig gewasschen en gestreken klederen, deels eigen-gemaakt, deels zorgzaam gespaard, uitstappen als haar „bezit”, waarop ze zooveel „vlijt heeft gedaan”. En haar daadliefde wordt beloond — want deze vorm van daadwerkelijke sympathie wordt immer begrepen, waar de verhoudingen gezond zijn en eenvoudig. Hebben de Wibaut's aan dit geweldige offer in arbeid van de arbeidersvrouw gedacht, toen zij hun boek schreven en aan de vrouw, waarop zooveel actieve toewijding recht geeft boven de sympathie voor een parasiet, die zich volgens hen in de huwelijksgemeenschap der eenvoudigen zou mogen dringen? Arbeid adelt, arbeid bindt en maakt vrij tegelijk. Arbeid is het fundament van elke wezenlijke gemeenschap, het beste preservatief tegen bederf.

Belangengemeenschap. Het klinkt misschien niet erg „idealistisch”, maar wil een gemeenschap ons binden, dan moeten wij wat aan haar hebben, wij willen resultaat, succes op onzen arbeid en wij moeten dat resultaat, dat succes voelen als *ons* succes, *ons* resultaat. Naarmate wij eenvoudiger zijn, primitiever, over minder fantasie beschikken, moet het resultaat een tastbaarder vorm hebben en zullen wij ook meer behoefte hebben aan rechtstreeksche erkenning van *ons* resultaat door de leiding, in welke ons streven samenkomt en uitdrukking vindt. Ik herhaal: dit klinkt niet zeer idealistisch, maar de groote massa kan van den idealistischen wind niet leven. Natuurlijk hoeft dat resultaat en die erkenning van resultaat niet immer materiele uitdrukking te vinden, integendeel, betaling zou vaak een al te poover succes zijn — maar (ik denk aan de voortreffelijke maquette van een dorpsschool

met volledige inventaris en omgeving, onlangs op de tentoonstelling „Moeder en Kind” te zien en door *alle* kinderen van een hoogste klasse in wekenlange arbeid samen gemaakt) — het is niet voldoende dat daar het gezamenlijk prachtig resultaat staat, noch dat dit resultaat buiten de school gewaardeerd zal worden, Jantje is gelukkig met het feit, dat *hij* eenige rijen banken maakte, Pietje glorieert in den watermolen, dien *hij* alleen maakte en wordt niet moe er naar te kijken, Gerrit vestigt uw aandacht op het dak, dat zoo mooi bevestigd is — *zijn* idee! — en Marie vestigt schuchter uw aandacht op het feit, dat *zij* de koetjes van klei modelleerde en beschilderde.

En — waarom 't feit te verbloemen — zoo zijn we allemaal, de kleinen en de grooten. De onderwijzer die het heele schooltoezicht in woorden „aan zijn laars lapt”, vergeet niet collega's en echtgenoot te vertellen, dat de schoolopziener het schrijven of 't zingen van de klas prima vond. En als hij zijn autoriteit (die hem overigens „niets doet”, — „dat moet u goed begrijpen”) tegen komt, dan groet hij sympathiek met een gezicht van: „Ja, ja — ik ben die man van dat schrijven of dat zingen — u kent me nog wel”.

Wee ons, als wij zoo ver komen, dat het resultaat van onzen arbeid en de waardeering van buitenaf ervan ons onverschillig zou laten. We zouden tot de onopvoedbaren behooren en zeker niet meer kunnen opvoeden.

Geestelijke gemeenschap. De dingen, die wij doen, moeten „zin” hebben, zooals alle leven ledig blijft zonder zin. Die zin heeft volstrekt niet steeds het lichtje in den top van onze levenspiramide te ontsteken, maar zij moet ons toch wel 't gevoel geven, dat de lichtleiding binnen die piramide functionneert op een wijze, dat wij vertrouwen, dat daarbinnen alles licht te maken is.

Het is dus niet mogelijk de gemeenschapszin te saneeren met een soort *werkverschaffing*, zelfs al zouden daar materiele resultaten aan verbonden worden. Daarover hoeft maar weinig gezegd te worden: dit hangt samen met onze heele menselijke structuur, die zich — gelukkig — in het zinloze niet voegen kan zonder zich in zijn geestelijke waarde geschonden te voelen. Dit is het wat zooveel volmaakt doel-looze militaire arbeid zoo gehaat maakt. De grofste smaad, die de Duitsche Feldweibel zijn ondergeschikte kon aandoen, was b.v. bij wijze van straf het vullen van een vat op het kazerneplein, dat nooit dienst deed, met kleine blikjes water (om het vat na vulling onmiddellijk baldadig om te laten gooien) of het laten poetsen van de trap met tandenborstels, die hem hadden geürgerd. Wie denkt hier niet aan onze „strafregels”? Trouwens onze school zit vol van zinloze arbeid

Deze drie criteria — werkgemeenschap, belangengemeenschap, geestelijke gemeenschap — laten zich voor de toetsing van het gehalte van alle gemeenschapsleven aanwenden, of dit betrekking heeft op het gezinsleven, het kerkelijk, het schoolleven dan wel op een van de andere veelvuldige vormen van gemeenschapsleven, die wij in de sociale opvoeding tegenkomen. Hebben wij op deze manier onze diagnose kunnen vaststellen, en zwakke kanten gevonden, dan volgt de therapie gemakkelijker dan wanneer wij de gemeenschapsfuncties niet onderscheiden hebben.

Voor een volledige behandeling van het probleem, in de titel van dit opstel genoemd, is het noodig te begrijpen, dat de school niet zichzelf genoeg is, zooals altijd nog onderwijzers schijnen te meenen, die zichzelf genoeg zijn, maar dat de school als vooroefeningsinstituut voor het leven, dat leven tot waarde moet brengen, wat wel niet mogelijk is, als de school den zin van dat leven niet verstaat. Zelf geen natuurlijke levenskring, moet ze zich functioneel zoo nauw en goed mogelijk bij de natuurlijke levenskringen aansluiten, om haar werk in organisch verband te kunnen doen op een wijze, die een organisch werkend volksbewustzijn bevredigt. Want pas, als dat volksbewustzijn organisch bevredigend functioneert, zal het in wijder (internationaal) verband in verbanden kunnen ingroeien en zich aan het natuurlijke assimilatieproces onderwerpen. Zij, die het organisch karakter van het volksbewustzijn niet eerbiedigen, mogen in woorden belijders zijn van een broedergemeenschap der volken, er bestaat in de broederschap geen grootbedrijf, dat zich niet in en door het kleinbedrijf ontwikkelde en de deugden, in dat kleinbedrijf gewonnen, niet vasthield.

Welke dus ook de wereldomspannende idealen van de school mogen worden, zij zal nooit of nimmer mogen voorbijgaan aan de gegeven natuurlijke levenskringen en zich bewust moeten maken, dat geen school zich wortelen kan in het volksbewustzijn, die niet haar verhouding ten opzichte van de twee organisch gewortelde structuren, *gezin en staat*, heeft bepaald. Zij neemt ten opzichte van deze twee levensvormen een dienende plaats in, ten opzichte van de school heeft zij een *completeerende*, ten opzichte van den staat een *opleidingsfunctie*. In haar opvoedingstaak sluit zij aan bij de gezinsfeer. Aan den staat binden haar overwegend utilistische strevingen, ook al is er in de diepte meer dan gevoelsmatig uitdrukking kan vinden.

Ik ben mij bewust, dat hier een lang betoog noodig zou zijn, om atelling te nemen tegen allerlei verouderd liberalisme, dat links en

rechts rondspookt en dat van den staat niet weten wil. Ik heb hiervoor geen ruimte, maak intusschen voor Nederland gaarne Rathenau's ideaal mee tot het mijne: Wir werden einen Staat aufrichten, der sachlicher, organischer, gerechter, freier und leistungsfähiger ist als jeder andere Staat, der sich der neuen Wirtschaftsform anpaszt und alle Kräfte der deutschen Arbeit entfaltet¹⁾

Wij zullen „front maken” voor een gezond staatkundig en een gezond gezinsleven en de school, elke Nederlandsche school, zal aan beide kanten haar regenererende werking hebben te doen, zakelijker, organischer, rechtvaardiger, vrijer en practischer dan tot heden, de gemeenschap tot heil.

Wij komen nu in het organisch verband, waarin de school moet worden geplaatst, drieërlei instanties tegen:

I. het opvoedingsobject... het Nederlandsche kind.

II. het opvoedingsobject... de Nederlandsche onderwijzer.

III. de opdrachtgevers: de Nederlandsche ouders en de Nederlandsche Staat en al deze instanties zullen gezamenlijk moeten meewerken, om de school te maken tot een gemeenschap, zullen zich dus deelgenoot moeten maken in haar werkgemeenschap, haar belangen-gemeenschap en haar geestelijke gemeenschap.

I. *Het Nederlandsche kind.* Er is, zoo zeiden we, maar één positief-neutrale opvoeding acceptabel en dat is die, waarin het leven zelf zich met het opvoedkundig beginsel verbindt en het zout bereidt, dat het bederf nu en later zooveel mogelijk uit het kinderleven kan weren. Het beginsel zelf is in diepste instantie niet discussiabel (al wordt het bediscussieerd), maar hier zal men den boom kennen aan zijn vruchten en, als men op 't gebied van de school over de heele linie het gevoel zou kunnen herwinnen, dat men werkt aan één taak, dan zal men vanzelf oog voor elkaars vruchten krijgen, de kwaliteiten weten te herleiden tot het beginsel en van elkaar overnemen, wat bruikbaar zal blijken en dat zal meer zijn dan men thans vermoedt. Want er is geweldig veel woord-antithese in onderwijskringen, die als men zich wezenlijk voor elkaar openstelde en slechts *daden* liet spreken, zou blijken geen stand te houden.

Het beginsel zullen we dus laten rusten en ons tot het leven zelf wenden, alzoo de vraag een oogenblik onder de oogen zien, in hoeverre de school voor het kind is *levensgemeenschap*, dat wil dus zeggen: ruimte biedt voor actie, nuttige actie en zinvolle actie.

¹⁾ Walter Rathenau, *Der neue Staat* p. 71.

a. *Werkgemeenschap*. Het verhaal wordt eentonig, maar het hoeft ditmaal niet lang te zijn. Indien de Nederlandsche onderwijzer zich de simpele vraag voor wilde leggen, wat doe ik, dat het kind zelf kan doen, waar dring ik mij op en dwing het kind tot passiviteit, dan zou aan de school als werkgemeenschap voor het kind ontzaglijk veel blijken te verbeteren en daarmee aan haar sfeer.

Men kent mijn stolkepaardje: *het lezen*. Men hoeft het kind niet te leeren lezen. Dat leert het kind zichzelf met het grootste gemak en het zal in de toekomst nog gemakkelijker gaan, als de globalisatiemethode van Decroly, reeds op Katholieke scholen in Nederland in gebruik, ingang vindt. Maar 't gaat ook met de methodes, die wij hebben, voortreffelijk. Heb ik niet aan de school voor Persoonlijke-onderwijs te Amsterdam alle leerlingen in de eerste klasse mogen onderzoeken? De onderwijzeres verklaarde mij buiten het dirigeren en controleren van de activiteit, er vrijwel niets aan te hebben gedaan. Ieder bezig, met ijver en vuur. „Mijnheer ik heb dit boekje al voor de zesde maal uit en ik kan het zoo goed. Mag ik u eens voorlezen.” En waarlijk het gaat voortreffelijk. Het is haast niet te gelooven, dat dit de vrucht is van enkele maanden zelfstandige kinderlijke arbeid. „Zij kan het nog niet zoo goed, maar ik help haar altijd, ziet u.” „Ik ook wel eens” opponeert een ander. Maar degene, die de gunst van „het mogen helpen” uitdeelt, laat duidelijk merken, dat ze liever van Anna geholpen is dan van Marie. En inderdaad Anna lijkt ook veel liever. Maar het kind, dat achter is, heeft geen tijd zich verder met de conversatie af te geven, ze ploetert door. Als ik haar vraag, ook eens voor mij te lezen, vindt ze het heerlijk en, als ik afscheid neem met het welgemeend complimentje, dat „het best gaat” en dat ze met een paar weken er heelemaal bovenop zal zijn, dan is ze door en door gelukkig.

Wat een heerlijke bijenkorfactiviteit! En geen juffrouw, die gromt of snauwt, omdat armen niet over elkaar blijven of voeten schuifelen. Er is leven, maar het leven is organisch en ordelijk. Men wordt er niet moe van. Ook de juffrouw is niet moe. „Nooit — ook niet om vier uur”. Ik geloof het graag. Wat het vak zoo enerveerd maakt, is dat eeuwige mensen — dat eeuwige in verband willen houden van wat vrij wil zijn.

Misschien heb ik toch nog één opmerking. Het is mij nog een ietsje te individualistisch. Ik zou nog meer *samen* willen laten doen. Niet op de oude klassikale manier. Iets, dat bestemd was voor allemaal, voor de gemeenschap. Een fijn voordrachtje, waarvan allen genoten — met goede intonatie en passende gebaren gezegd. Waarbij ook de

uitspraak, de heele dictie werd verzorgd. Ik critiseer niet, wat heb ik ten slotte zelf *gedaan*, dat ik zou durven critiseeren? Maar ik heb het *gezien*. Ik heb ook de kinderen actief gezien in *kritiek*, opbouwende kritiek op wat ten beste werd gegeven voor allen. Samen arbeiden — niet enkel in onderlinge hulp, maar *ten dienste van 't geheel*, dat is toch nog het hoogste en biedt het meest.

Leesonderwijs ik denk aan de hoogere klassen, aan de eindeloze uren, dat er „luid” gelezen wordt in „doorrenboekjes”. Tot verveling van onderwijzers en leerlingen. We laten nu maar buiten beschouwing het feit, dat het psychologisch mis is dat enkel ooglezen van de luisteraars, dat anderhalf maal zoo snel gaat, te willen binden aan het luidlezen van den eenling, die het woord heeft. Psychologisch rammelt dit heele stuk leestrategie. Maar waarom niet elk kind afzonderlijk met stillezen aan 't werk gezet, zoodat het actief is, vragen beantwoordende, aantekeningen makende en straks een excerpt? Wat een tijdverknoeierij, maar bovenal wat een dwingen tot passiviteit en verveling met alle demoralisatie van dien.

Zullen we over andere vakken spreken? Aardrijkskunde? In mijn herinnering komt een mondelinge aardrijkskundeles, waarin de namen van een provincie geleerd werden; klassikaal. Voorgezegd, herhaald in koor en dan een voor een voor de klasse en een grauwe verveling bij degenen, die van dit stuntelen niets meer hadden te leeren. Alsof de kinderen deze namen niet zonder eenige moeite hoofdelijk leeren in een kwart van den tijd en veel beter!

Ik denk aan de geschiedenisrepetitie, waarover ik in „Paed. Studiën” schreef. „Hoe heetten de koningen van het oude Egypte?” „Rhizoforen”, schreef de een, „toendra's” de ander, „hieroglyphen” een derde. Als wrakhout dreven al deze moeilijke woorden in het bewustzijn rond. Waardoor? Omdat de kinderen de stof passief hadden opgenomen en niet actief bewerkt en in *eigen* logische structuur vastgezet.

Er zou nog veel te zeggen zijn, vooral over wat de school gezamenlijk kan doen, niet zooals het klassikaal onderwijs ten individueelen nutte alleen, *maar voor de schoolgemeenschap*. Ik denk aan de schoolmaquette in de inspectie Hoorn, waarover ik sprak, waaraan ieder had medegewerkt als vrijwilliger een onderdeel voor zijn rekening nemende, de een met een bordliniaal in den handwijzer klimmend om de afmetingen precies vast te stellen, de ander den bouw van het schoolhek nagaande en deszelfs lengte en hoogte vaststellende en voor dagen bezet. „Meester”, zei een meisje, „ik heb al maar loopen denken, hoe we die wei moeten krijgen. Gisteravond in mijn bed wist ik het in eens. We koopen en schilderen met kijk u eens, ik heb het

met een stukje geprobeerd, precies de kleur van gras, ziet u wel"

Inderdaad er is nog wel een en ander te doen, voor wij onze kinderen in school zoo actief hebben gemaakt, dat we „geen kinderen meer aan ze hebben“.

b. *Belangengemeenschap*. Ook het kind wil resultaat. En het is zeker heel „verdiensteijk“, dat wij dat resultaat geven in den vorm van cijfers, die in het puntenschrift komen te staan. Maar dit resultaat kweekt geen gemeenschapszin, want de waarde er van steunt op het feit, dat anderen *minder* hebben gekregen, is een uitnoodiging tot het kind gericht zich boven zijn „mindere“ te verheffen en op zijn meerdere jaloersch te zijn. Gevoelens, die maar al te vaak bewust worden opgeroepen, om de ambitie te prikkelen.

Zoo alleen is het mogelijk die trieste rij van eindelooze dictées, de nog schoonere stijl oefeningen of taal oefeningen of hoe al die klungelarij nog meer mag heeten, met een schijn van ambitie te doen doorwerken. Wat zou er van die ambitie overblijven, als niet de eerezucht een beter cijfer te hebben dan de concurrent en de bijgeloovige vrees voor het oordeel der roode inkt de kinderen in de stokken hield? Hoe zouden wij hen het belang van dit alles moeten laten aanvoelen in dit sprokkelhout eener levende taal met een levende functie?

Wie herinnert zich niet de privaates gegeven aan den man, die een baantje op het oog had, waarvoor hij examen moest doen? Het stuntelig begin en de verbluffende ijver en volharding, die alle moeilijkheden wist te overwinnen en het nog prachtig haalde. Wat veel correctie had de les gegeven, maar anders toch fijn, als ze zelf willen!

Wat doen wij, om de kinderen zelf te laten willen? Ik kom weer op mijn lees-taalonderwijs. Maken wij onze kinderen duidelijk, dat ze later in den maatschappelijken omgang in de eerste plaats getaxeerd zullen worden op grond van hun taalbeheersching? Dat het maar schijn is, dat de portemonnaie den stand bepaalt en dat gedachten en gedachtenuitdrukking, mondeling en schriftelijk het wezenlijk doen? Dat beschaving in de eerste plaats is een lange worsteling met de menschelijke taal, een fijner instrument dan ooit techniek zal kunnen maken? En, dat, van volksverheffing gesproken, deze in de eerste plaats met een verbeterd peil van taalbeheersching, passief en actief, moet worden bereikt?

„If the teaching of the language were properly and universally provided for, the difference between educated and uneducated speech which at present causes so much prejudice and difficulty of intercourse on both sides, would gradually disappear.“¹⁾

¹⁾ The teaching of English in England. — Rapport Board of Education — London. Pag. 22.

Inderdaad 'de mate, waarin de mensch zijn taal beheerscht, zal voor 't grootste gedeelte zijn gevoel van eigenwaarde bepalen en het zuivere gevoel van eigenwaarde zal van grooten invloed zijn op zijn levensgang. Maar dan dient de plicht tot zoo intensief mogelijke taalbeoefening als zuivere utiliteitsvraag ook in onderwijzers en leerlingen te leven en moeten alle vormen van beoefening zoo krachtig mogelijk worden aangegrepen. Dan kan het zijn, dat een kind sukkelt met eenvoudige stijlvormen en dat we hem zullen raden: „Neem je boekje met stijl oefeningen en werk het door en vraag maar aan Jan of Piet, als je vastzit en als die je niet helpen, kom bij mij.” Dan kan het zijn, dat we een ander zeggen: „Het is nog altijd mis met je d's en t's — neem een boekje en werk het door en gebruik je verstand en laten je vrienden je helpen, als je niet voort kan” en weer een ander zullen we met e's en o's, met ij's en ei's laten oefenen, tot hij vast te paard zit, maar al deze dingen zullen in hun doelmatigheid begrepen en door 't kind *gewild* moeten worden.

En we zullen niet meer bij wijze van werkverschaffing vormsommen laten maken, die buiten alle levenswerkelijkheid staan maar alle arbeid zal gewijd zijn aan dingen, die ze werkelijk willen weten. En Willem zal voor ons allen de cijfers van de regenval in Australië nazoeken en ons duidelijk maken, hoe het landschap daar de weerslag van ondervindt met zijn flora en fauna en Dora zal aantekeningen maken uit de ontdekkingsreizen van Stanley en wij zullen allen kennis nemen van wat zij ons te zeggen heeft, zooals Karel, die van motoren droomt, voor ons wat teekeningen zal maken, om ons duidelijk te maken, hoe zoo'n ding werkt — en wij zullen allemaal noodig hebben „de gewone dingen” te weten — m.a.w. de parate kennis moeten hebben, zonder welke je je niet redden kan.

Zoo zal de doelmatigheid haar entree maken in het leerproces, geen suggestie van doelmatigheid, maar een zelf leven uit doelmatigheid en het schoolleven zal een élan krijgen, dat het tot dusverre maar te pijnlijk mist. En als wij dan ook dingen doen voor en met elkaar, die nuttig zijn, zal de belangengemeenschap zijn geboren.

c. *Geestelijke gemeenschap.* Hierover wil ik niet veel zeggen, al is de verleiding groot. Maar hier kunnen beschouwingen voorloopig slechts van 't doel afvoeren, want 't betreft de put, waarover men niet kan twisten, zonder het levende water, dat hij inhoudt, te vergiftigen. Geestelijke gemeenschap steunt ten slotte in de eerste plaats op innerlijke ervaring en die is persoonlijk en ontleiding kan haar slechts vernielen. Laat ik dan alleen zeggen, dat uit de eerste twee putten, waarvan ik sprak, die van de historie en die van de natuur op school over-

vloedig gedronken kan worden en dat wie het als onderwijzer verstaat in eerbied te naderen en in eerbied te getuigen van den onuitputtelijken rijkdom die ze ons bieden, zeer veel van de waarheid, die achter de dingen leeft, kan doen vermoeden, zoodanig, dat de kinderen ze als een symbool van diepere werkelijkheid kunnen zien. Wie dat kan — maar het is zeer persoonlijk en naar mijn eerlijke overtuiging niet aan een bepaalden godsdienstvorm gebonden, waarmee ik uitdrukkelijk wil zeggen, dat een bewuste godsdienstige doorleving ook voor mij het hoogste blijft — die heeft de kinderen in een geestelijke gemeenschap ingeleid. Waarbij dan nog moet worden uitgesproken, dat diezelfde beleving zich uiten kan en uiten moet in den omgang met wie „naast ons” zijn (onze genooten) en in den eerbied voor de normen, die de omgang met andere levende wezens (mensen, dieren en planten) stelt, waarvoor onze liefde is ontwaakt.

Dit alles hoort tot het ondefinieerbare en ongrijpbare in de sfeer, die ik gevonden heb in de openbare school en in de bijzondere — natuurlijk, omdat van uit het hart de uitgangen des levens zijn en omdat wat het hart in de diepte beweegt, ook nog immer opkomt uit „de gemeene gratie”, om met Kuyper te spreken.

Een school, die op deze wijze immanent bewogen wordt, zal niet naar middelen hoeven te zoeken zich kunstmatig met allerlei leuzen te handhaven. Ze zal zichzelf tot leven brengen en in vertrouwen afwachten, wat de toekomst over haar beschikt. Die toekomst zal zijn voor de school, die werkelijk gemeenschap is. Die, welke geen gemeenschap is, zal verliezen — die, welke 't meest gemeenschap is zal winnen en als alle huidige vormen zich handhaven naast elkaar, zal dit slechts bewijzen, dat het mogelijk is om uit verschillende principes tot hetzelfde resultaat te komen. Maar dan is rivaliteit ook niet meer noodig, omdat men dan werkt aan eenzelfde taak en wie in zijn antithetische instelling volhardt, die zal uiteindelijk verliezen, omdat hij een tekort heeft aan gemeenschapszin.

II. *De Nederlandsche onderwijzer.*

a. *Werkgemeenschap.* Het is niet noodig den Nederlandschen onderwijzer te zeggen, dat het middel, om van zijn school te houden, is voor haar te werken. De echte onderwijzer hoort volgens de literatuur tot het sociaal-ethische type en dit type is geroepen „verterende te blaken”, zich dienende uit te putten. Indien ik het nog niet wist, dan hebben de laatste maanden me wel weer geleerd welke massa's werk in onze scholen door den onderwijzer worden *verzet*.

Indien ik dan toch nog waag iets te zeggen, is het, om de vraag

op te werpen, in verband met mijn vorige bespreking, of het niet *wat minder* kan, of het goed is zich zoo af te beulen, en of de schoolgemeenschap er niet wel bij zou varen en hijzelf tevens, als de onderwijzer zich wat meer bepaalde tot het dirigeren van de zelfwerkzaamheid der kinderen. Dan zou er nog genoeg te doen overblijven, want de schoolgemeenschap is als een gezin, „er is altijd wel wat te doen” en „als je niet werkt, dan werk je nog”, maar er zou een winst zijn aan vaderlijke vriendelijkheid en belangstelling, die het actievende kind mede niet ontberen kan. Als één ding me duidelijk is geworden uit wat ik heb mogen zien, dan is het dit dat de onderwijzer meer doet voor de gemeenschap naarmate hij zich minder opdringt. Zoo min als de moeders, die alles voor de kinderen wegnemen, de beste zijn, zoo min is het de onderwijzer.

b. *Belangengemeenschap.* Ook van dit probleem zal ik maar weinig kunnen zeggen, waar dit artikel het mij toegemeten bestek ver te buiten gaat. De vraag, in hoeverre de onderwijzer aan de school als belangengemeenschap is te binden, heeft een materiele en een morele kant.

Het is buiten alle realiteit van een arbeider te vragen zijn vaderland lief te hebben, als hij daarin verhongert. Omgekeerd is er ongetwijfeld het gevaar, dat men natuurlijke en ideële sympathie verlamt door alle belangstelling te beleggen in de materiele verhoudingen. De machtsmenschen en de economische menschen kunnen in het onderwijs niet aarden.

Maar dit dient buiten allen twijfel gesteld, dat, wil de staat den onderwijzer in gemeenschapzin binden aan de school, hij hem tot aan de grens van zijn vermogen in staat moet stellen zijn zorgen buiten de school te laten en dat kan niet, als in het gezin de materiele zorg op de troon zit.

En wat de morele kant van de zaak betreft, de onderwijzer bindt zichzelf aan de schoolgemeenschap in de eerste plaats door het resultaat van zijn arbeid, dat tot uiting komt en in de gezindheid der kinderen en in hun vorderingen. Hierbij zij echter opgemerkt, dat het resultaten moeten zijn, waarin hij werkelijk gelooft en niet zulke, waarom hij in zijn hart lacht.¹⁾

Den onderwijzer te binden aan zijn school als belangengemeenschap is echter in niet geringe mate het werk van ouders en autoriteiten. Beide kunnen hier veel doen door hem van hun oprechte waardeering

¹⁾ Men zie te dien opzichte de droevige uitkomsten van een enquête van het zgn. Beklijvingsrapport, vermeld in Mededeeling III van het Nutsseminarium.

te doen blijken. Als ik me niet vergis, is naar dezen kant de bijzondere school in het voordeel bij de openbare. Deze waardeering, wil ze effect hebben, veronderstelt den familiegeest zoodanig, dat en de ouders en de autoriteiten met de school meelevén.

Ik onthoud mij van het geven van feiten, hoezeer in 't bijzonder de openbare school in de hoofdstad in dezen nog een tekort heeft. Speciaal de laatste weken hebben weer een pijnlijk gemis aan saamhoorigheid tusschen onderwijzers en schooltoezicht getoond. Dit kan zoo onmogelijk blijven doorgaan.

c. *Geestelijke gemeenschap.* Was het ten opzichte van het kind wat moeilijk over de school als geestelijke gemeenschap te spreken, ten opzichte van den onderwijzer gaat dat gemakkelijker. Ook hier intusschen moet ik met een enkel woord volstaan.

In de gemeenschap der school staat de onderwijzer als het *leidende*, het bewuste element. Wil zijn werk zin voor hem hebben, dan moet hij voor zichzelf allereerst zijn arbeid in dieper verband, dat wil dus zeggen in zijn beteekenis voor het kind, voor het gezin en voor de maatschappij doorzien. „Al zou de paedagogiek niet anders doen dan den onderwijzer leeren, hoe belangrijk zijn werk is, dan zou zij reeds een belangrijke taak hebben vervuld”, heeft Gunning eens gezegd.

Inderdaad. Maar, zooals wij zeiden het is niet genoeg, dat hij dat zelf voelt, hij dient ook in staat te zijn bij de kinderen gevoel en inzicht voor den dieperen zin van hun arbeid te openen. Daarvoor is noodig, dat hij zelf open is gemaakt.

Waar hij straks ouders en autoriteiten moet inleiden in zijn schoolgemeenschap, heeft men menschen noodig, die ideëel in het hart van 't schoolwerk staan en intellectueel er boven. Dan pas zal het mogelijk zijn ook de ouders van de beteekenis van wat de school is voor 't kind, te doordringen. Maar daarvoor is vorming noodig van den onderwijzer, waarbij minder dan tot nog toe „geleerd” wordt en meer afgestoken wordt naar de diepte, waar de verbanden tusschen de verschijnselen beginnen te spreken.

Opvoering van het peil van den onderwijzer tot een geestelijk levend mensch! Daarvoor ook de deuren van het huis der wetenschap voor hem openen, zoodat hij de paedagogische leiderstaak in de volks-gemeenschap aan kan, waarom deze tijd roept. Zoodanig, dat niet alleen de kinderen profiteeren van de school, maar ook de ouders, die vaak nog meer leiding noodig hebben. Ziedaar een eerste cisch, om den onderwijzer in staat te stellen de school als geestelijke gemeenschap te beleven.

III. A. *De ouders.*

a. *Werkgemeenschap.* De ouders moeten voor de school wat doen en de onderwijzer zal hen daartoe in staat moeten stellen. De financiële nood, waarin de staatskas verkeert, zal deze eischen tegen wil en dank in vervulling doen gaan. Het laat zich aanzien, dat de outillage van de school in de komende jaren lijden zal. Er zal gelegenheid te over zijn voor de ouders, om te toonen, dat zij voor de school wat over hebben. De ouders der openbare school, die zich anders dan die der bijzondere, nog weinig rechtstreeks met het belang der school hebben bemoeid, zullen het kunnen en, naar wij hopen, ook willen leeren. Waarom zou er om de openbare school ook niet een fleurig vereenigingsleven kunnen opbloeien, waarvan de school materieel profiteert? Indien zulke vereenigingen werken met centrale kassen, zal men de scholen met een arme bevolking niet voorbijgaan.

Het is maar de vraag in hoeverre ook de openbare onderwijzer er in slaagt de ouders aan de school te binden. Dan zal blijken, dat de ouderhand hier veel te doen vindt en veel doen wil.

b. *Belangengemeenschap.* Het inzicht, dat de school het lot van het kind in handen heeft en dat het schoolresultaat veelszins beslissend is voor zijn verder leven, moet de ouders worden bijgebracht. Zij zullen, zooals ik dat meer dan eens zag, ook periodiek met de resultaten van het onderwijs kennis moeten maken, in 't bijzonder eens moeten kunnen zien, wat hun eigen kind presteert. Een verhoogde belangstelling bij de ouders werkt op den arbeid van 't kind gunstig terug.

Aan den anderen kant — al zal dat voorloopig wel niet veel gewicht in de schaal leggen — zullen de ouders de onderwijzers hun wenschen ten opzichte van de school kenbaar moeten kunnen maken. Dikwijls zullen die getuigen van gebrekkig inzicht. Dan is het goed, dat ze uitgesproken zijn, opdat ze door den onderwijzer kunnen worden rechtgezet. Maar het is zeer wel mogelijk, dat gestimuleerd door ouders (we denken vooral aan 't platteland) het onderwijs veel van zijn formalistisch karakter zou komen te verliezen en zich meer bij de practijk van het leven aanpassen.

c. *Geestelijke gemeenschap.* Deze is aan een bijzondere school gemakkelijker op te bouwen dan aan de openbare, waar zooveel kinderen van diverse geestelijke pluimage onderdak moeten vinden. Maar toch is misschien nergens paedagogische zendingsarbeid meer noodig dan aan vele openbare scholen. Niet op dogmatischen grondslag natuurlijk. Maar er is zooveel wanbegrip, zooveel on- en misverstand bij de ouders, er worden vaak zoo grove fouten gemaakt in de huiselijke op-

voeding, dat een sociaal voelende en een geestelijk rijpe onderwijzers-persoonlijkheid hier prachtig opbouwend werk kan doen.

Is het niet vooral ter wille van dezen kant van het maatschappelijk werk, dat mej. Knappert immer voor een fundamenteele d.w.z. ook geestelijk gefundeerde opleiding der maatschappelijke werksters heeft gepleit? En hoeveel prachtig werk is door deze vrouwen verricht, juist ten gevolge van het feit, dat ze middenin de volksbuurt stonden en tevens er boven, zoodat een stil respect voor haar persoonlijkheid haar invloed verzekerde.

Een sociaal voelende onderwijzer zou geleidelijk de school tot cultureel centrum van de buurt kunnen maken, een geestelijke steun en een lichtbaak voor velen, voor de ouders niet het minst.

III. B. *De Staat.* De staat nadert de school door middel van zijn controleerende ambtenaren. Nadat ik naar aanleiding van het regeringsverslag 1926/27 uitvoerig over hun methode van werken heb geschreven, hoef ik daarop nu niet weer in te gaan. Er is zeker geen land aan te wijzen waar de controleerende autoriteit zoo weinig deel heeft aan de school als werkgemeenschap. Uitzonderingen bevestigen den regel. Wat wij in de inspectie Hoorn nog kort geleden mochten zien, heeft onze overtuiging bevestigd, dat niet alleen een actieve samenwerking in Nederland mogelijk is, maar ook, dat zij inspecteur en personeel in hartelijke persoonlijke verhouding brengen kan.

Zoo wordt uit deze werkgemeenschap voor de inspectie een belangengemeenschap geboren. Want door actieve bemoeiing met de school (we denken nu ook in 't bijzonder aan den Utrechtschen gemeentelijke inspecteur) ondergaat de inspectorale functie een verdieping, die het werk tot een levensvulling maakt, zoo rijk, als waarvan nimmer te voren kon worden gedroomd. Wat al problemen werpen zich op, die om oplossing vragen, in 't belang van de school zeker, maar 't belang van de school wordt nu plotseling hevig mee doorleefd door den inspecteur en daardoor wordt het ook *zijn* belang, heeft hij *deel* aan de belangengemeenschap.

En op den bodem van deze belangengemeenschap ligt de geestelijke gemeenschap met de onderwijzers, met de kinderen (de Utrechtsche inspecteur staat zelf elken dag voor de klasse); met leiders en docenten van scholen voor voortgezet onderwijs en ouders.

En hier komt dan wel het sterkst naar voren de noodzaak, de dingen die men tegenkomt, goed en slecht, te begrijpen, den psychologischen achtergrond van alles te herkennen, juist, om daarover met vrucht met alle instanties te kunnen praten. Wij willen niet meer

kritiseeren dan noodig is, willen alleen de hoop uitspreken, dat in de toekomst bij de benoeming van schoolautoriteiten alleen zij een kans zullen krijgen, die op grond van studie en bekwaamheid waarlijk aan de school als werk-, als belangen- en als geestelijke gemeenschap deel zullen hebben en dat de tijd voorbijgaat, waarin deze belangrijke functies als politieke foaien worden uitgedeeld, waarvoor tot nu toe geen enkele partij zich te goed heeft geacht, tot schade van 't onderwijs en den geest in het onderwijs.

Maar de leiding der school als nationaal instituut berust in hoogste instantie niet bij controleerende ambtenaren, maar bij de verantwoordelijke staatslieden. Een mooi vak werkelijk staatsman te zijn! Hoe velen zijn geroepen, maar hoe weinigen uitverkoren! Hoe velen blijven slechts politicus, zij komen, om met Kjellèn te spreken, niet verder dan „met den wind der politieke driften te zeilen." Hoe velen blijven zich partijhoofd voelen, hoe weinig, leiders van het heele volk. Hebben wij — mogen wij vragen — al wel eens een staatsman gehad, aan wien wij, welke ook zijn partij was, ons allen verbonden wisten over partijtegenstellingen heen? Zooals dat in Engeland mogelijk is.

Zal de school in al haar geledingen worden één nationaal instituut, dan zal er een *staatsman* noodig zijn, die aan elk harer principieel verscheiden deelen aandacht wijdt, die aan elk dezer deelen het gevoel geeft, dat zij „an h chster Stelle" worden gewaardeerd. Maar bij formeele waardeering zal het niet moeten blijven. De leider zal zijn maatregelen zoo moeten nemen, dat deze deelen niet los van elkaar blijven staan, in vijandige gezindheid, maar dat ze gezamenlijk worden opgenomen in den dienst van het volksgeheel, waaraan in eensgezindheid en onderlinge samenwerking een gelukkiger toekomst moet worden bereid.

Pas als men 't met deze sympathie waagt, is de tijd voor loyale concurrentie geboren, waarin hij zal winnen, die de gemeenschaps-gedachte het dichtst benadert.

Deze opvoeding tot loyaliteit jegens het kind, jegens de Nederlandsche ouders en jegens den Staat moge in de toekomst ook in den Nederlandschen staatsman, die zich boven partijpolitiek verheft, een in waarheid nationale uitdrukking vinden. Op 't gebied van het onderwijs groeien de verhoudingen in de richting van een eenheid in verscheidenheid. Ik trof in een confessioneel bijzondere school als leerling een dochter van een uitgesproken liberaal medeburger van geestelijke standing en vroeg aan het hoofd, hoe dit kon. De vader was op de school geweest, had met de methode van zelfwerkzaam-

heid kennis gemaakt, de sfeer aangevoeld en had gevraagd, of zijn kind daar op school mocht. De school, waar zijn kind tot nu toe was, maakte haar naar zijn zin niet actief genoeg. Het kind aardde best. Daartegenover ken ik een streng katholieke familie, die in het openbare leven een rol speelt, waarvan de kinderen op de openbare school gaan, die zich bijzonder in de gunst van de familie verheugt.

Sociologisch en paedagogisch beide is dit verschijnsel zeer belangrijk. Het is te hopen dat de scholen haar principiële basis bewaren, maar op deze wijze wordt het reactionaire karakter, dat in haar neiging tot isolatie zat, waarover wij in 't begin spraken, opgeheven. Dan komt ook de tijd, dat de leerkrachten met elkaar op collegialen voet leeren verkeer en elkaars inzicht en werkmethode kunnen helpen vormen. Bij het Middelbaar en Gymnasiaal onderwijs is zulks reeds in sterke mate 't geval. De leerkrachten van openbare en bijzondere inrichtingen verkeer met elkaar op den voet van hartelijke collegialiteit en behandelen problemen van gemeenschappelijk belang in voortreffelijke harmonie.

Het is te hopen, dat ook in het lager onderwijs na niet te langen tijd deze verhouding ontstaat. Dan zal men niet meer in een vinnigen schoolstrijd, ingegeven door godsdienstige, politieke of paedagogische meeningzucht zijn kracht zoeken, maar eenvoudig zijn arbeid voor zichzelf laten spreken. Waarbij — wij herhalen — die school het meest zal trekken, die kinderen en ouders het meest door haar sfeer en haar arbeid zal weten te binden.

Aan den werkelijken staatsman blijft de taak voorbehouden door stimuleering tot samenwerking aan den verderen opbouw van den organischen staat in den geest van Rathenau's „Neue Staat" mee te arbeiden.

Kind, gezin, school en gemeenschap

door IDA HEIJERMANS.

De verhouding kind, gezin, school en gemeenschap.

Om de verhouding te bepalen, die er in het bovenstaande wordt genoemd, moet er eerst de vraag beantwoord worden hoe het kind staat tegenover de ouders en hoe tegenover de gemeenschap, of den Staat, de maatschappij, de samenleving, want wat de een met de gemeenschap bedoelt, omschrijft de ander door de andere woorden.

Het kind is niet het eigendom van zijn ouders, die zelve de erfenis van talloze voorgelachten in zich dragen,

Het kind zelf is weer de schakel tusschen verleden, heden en toekomst.

De ouders is de taak opgedragen het te beschermen in zijn hulpeloosheid, de door het leven — de religieuze mensch zal zeggen de door God geroepenen te zijn, — om het hun toevertrouwde op te voeden.

Doch de gemeenschap, door welk ander woord ook omschreven, kan en mag die taak niet aan de ouders alleen overlaten, juist omdat het kind in zich een verleden van eigenschappen en invloeden draagt, erfenis van hen, die voor gingen, en door zijn ontwikkeling de som van geluk en gezondheid, of ellende en ziekte der gemeenschap vermeerderd. Die gemeenschap is het geheel van haar samenstellende individuen. Alle verworping van elk individu wrekt zich op en in haar.

Zij heeft de nooit van haar af te wentelen taak mee te spreken in en toe te zien op de leiding van elk kind.

Daarom de scholen, door haar gesticht en onderhouden.

Doch nimmer kan en mag die gemeenschap het kind aan zijn ouders ontnemen, het opvoeden uitsluitend naar gemeenschapsbeginselen. Want in de ouders zet zich door het kind het leven voort. Zooals het jong van elk dier eerst door het vader- en moederdier beide, of door een van hen gekoesterd en verzorgd wordt, voor het opgaat in de soort, zoo zijn de ouders er eerst voor het kind. Voor hen is het eerste lachje, naar hen strekt het de armpjes uit; een kind zonder de veilige plaats in het gezin is als een plant zonder bodem om te wortelen. Dat gezin is de veilige haven voor het levensscheepje van het kind; de golven van het rumoer en de verwarring der wereld breken daar aan de veilige kust. Het is niet meer een der velen, een der millioenen in de gemeenschap, het is een enkeling in kleinen kring.

Het is het kind van zijn vader en zijn moeder; het is echter ook lid der gemeenschap van heden en morgen.

Slechts die opvoeding kan goed zijn waar de ouders en de tegenwoordigers der gemeenschap, het huis en de school dus, elkander volkomen aanvullen en begrijpen, van elkanders sfeer doordrongen zijn, elkanders doel trachten te bereiken, weten waar het in beide sferen om gaat.

Ouders, die niet verder kunnen en willen kijken dan het omslotene van het eigen gezin, onderwijzers en leeraars, die het terrein der school zoo afbakenen, dat zij den invloed van de ouders weren, kunnen nooit goede opvoeders zijn. De laatste niet, omdat zij het kind niet als een geheel zien, de eersten niet, omdat zij in struisvogel-politiek niet achter den leerling de vader en moeder zien, die in het kind het leven voortzetten.

De school voldoet slechts in de zeldzame gevallen aan haar gemeenschapsplicht.

Niet alle ouders zijn opvoeders, niet in het gezin, en evenmin ten opzichte van de gemeenschap.

Doch nog zeldzamer zijn de scholen, waar van opvoeding sprake is in den zin van samenwerking met het gezin en het wekken en vormen van datgeen in hun leerlingen, wat noodig is om hen tot goede leden der gemeenschap te maken.

De openbare scholen doen het niet, de confessioneele evenmin, de allerbeste scholen voor de meest gegoede leerlingen ook al niet.

Van de openbare willen voor hun kinderen talloze ouders geen gebruik maken, omdat zij er het positieve van hun geloofsovertuiging missen.

De Roomsche-Katholieke, de orthodox- of vrijzinnig-protestant gerichte, de Joodsche scholen brengen hun leerlingen allen in de sfeer, waarin slechts ademen kunnen zij, welke die bijzondere omgeving verlangen.

De standeschool verzamelt slechts troepjes kinderen, wier ouders tot het milieu van de financieel-sterken behooren.

Zoo worden de kinderen in afzonderlijke groepen grootgebracht, wordt door de ouders al reeds van af de kleuterschool over het kind beschikt.

Van opvoeding, die noodig is voor een gezonde gemeenschap, kan geen sprake wezen in elk der genoemde scholen, wel van een soort „cellenbouw“, alleen anders dan het geschiedt in elk levend lichaam van plant, dier en mensch.

Want bij hen wordt het geheel, het lichaam doorstroemd door voedingsvocht of bloedstroom, die afgeven wat elke cel noodig heeft en het onbruikbare wegvoeren.

In den scholenbouw, zooals wij dien kennen, willen ouders en school zelf de kinderen inkapselen. En toch ademen allen dezelfde lucht in, spreken één taal, hebben hetzelfde land lief, moeten dezelfde wetten gehoorzamen.

Ook de wet op het lager onderwijs, die het inkapselen ook daarom bevordert, omdat zij alleen het aanleeren van wat schoolsche kennis verplichtend stelt en voor de rest, waar het gemeenschapsopvoeding betreft, maar Gods water over Gods akker laat loopen.

De wet wil eigenlijk slechts een soort van politietoezicht op de naleving van haar voorschriften.

Zij geeft ouders en scholen het recht tot inkapselen van de kin-

deren, maar nergens eischt zij in duidelijke woorden, dat in het kind de mensch der toekomst, het lid der gemeenschap gevormd en geërbiedigd wordt, die met anderen in één geheel te leven heeft, één individu is onder de massa der individus is.

Onze scholen kweken nu groepen leerlingen openbare scholen, Roomsche-Katholieken, Orthodoxe en Vrijzinnige Protestanten, Joden, menschen uit heel gegoede kringen, maar geen leden eener gemeenschap, geen volk dat één taal spreekt, één land bewoont, geen eenheid in de groote volkerengemeenschap.

Vergrijpen in het groote en kleine tegen de gemeenschap.

Zooals een ziekteproces in het lichaam zich openbaart en door datgeen wat niets schijnt te beteekenen, en door symptomen, die wijzen op het vergeworderde ervan, zoo ook herkent de opmerkzame waarnemer aan allerlei verschijnselen, dat in het individu in het algemeen het lid der gemeenschap niet zich ontwikkelde.

Zie hoe in onze groote steden de bloemen in de plantsoenen door afsluitende omheiningen tegen baldadige en roovende handen moeten beschermd worden, ofschoon al het bloeiende toch gemeenschaps-eigendom is, dus aan aller zorg kan toevertrouwd worden.

Ga na hoe datgeen wat onbeheerd is, onmiddellijk aan vernieling ten prooi staat, soms alleen uit louter zucht om kapot te slaan.

Merk op hoe muren besmeurd worden ook met woorden van obscene beteekenis.

Wandel eens langs banken en plekken in plantsoenen en wat dies meer zij, waar menschen gezeten hebben en aan het eten waren. Overal gewoonlijk ligt er een krans van schillen, afkomstig van „apennotjes,” sinaasappelen, bananen en andere vruchten, papier, waarin chocola en brood gezeten hebben, al is de ijzeren mand, waarin vuil gedeponceerd kan worden, in de onmiddellijke nabijheid. De moeite om even op te staan en de afval erin te gooien is nog te veel voor die allen, welke de rommel maar om zich heen strooien. Want de grond, waarop zij morsen, is maar gemeenschapseigendom! Het is een heel gewoon verschijnsel gade te slaan hoe de vaders en moeders en andere volwassenen aan de kinderen naast hen het voorbeeld van het smijt-maar-neer systeem te zien geven, ook in trams en treinen.

Er wordt gespuwd en gerookt, als het maar eenigszins kan en de verbiedende conducteur uit de buurt is, want voorschriften, in het algemeen belang gegeven, gelden voor heel velen alleen dan, wanneer er gevaar geloopt wordt om door een „agent” gesnapt te worden. Als er geen kleedjes geklopt mogen worden op uren, dat de voorbij-

gangers geen stof moeten inademen, gebeurt dat reinigen toch, als de politie niet te zien is.

Degenen onder het publiek, die zich een aanmerking op de wets-overtredingen veroorloven, zijn zeldzame vogels, krijgen scheldwoorden naar het hoofd geworpen. Wat heeft iemand zich te bemoeien met iets als gemeenschapsbelang!

Kinderen kunnen allerlei baldadigheden uithalen, omdat slechts de de een of andere uitzonderingsvolwassene begrijpt, dat er door hen iets misdaan wordt tegenover allen in de gemeenschap.

Radio-overlast ontleemt nachtrust en ontspannende stilte, als er te hard of met open ramen gespeeld wordt. Wie aldus hindert, bekommert zich niet om de mensen in zijn nabijheid, zal soms zich zoo verbergen, dat niet meer na te gaan is vanwaar het lawaai komt.

Auto's toeten midden in den nacht, ook als het niet noodig is om dreigend gevaar te signaleren.

Motorfietsen en auto's rennen langs de wegen met gevaarlijke snelheid, matigen slechts dan hun gang, als er gevaar geloopt wordt om bekeuringen op te loopen. Als dat niet het geval is, waarom zou dan de snelheids-maniak, de eenling zich bekommeren om anderen? Waarom ook zou hij niet genieten, al chausseerend, van den alcoholhoudenden drank?

Lucifers, nog brandende stukjes sigaar en cigarette worden overal achteloos neergeworpen. De handen van sommigen doen het overal machinaal: in trams, treinen, schouwburg, bioscoop, in werkplaatsen met licht ontvlambaar materiaal, in bosch en heide, waar één vonk al het droge kan doen ontvlammen! En de aanmaningen tot voorzichtigheid in de bosschen en de couranten helpen niet. Het zou toch immers al te zot wezen het rookgenot even ter wille van anderen op te geven, zich niet enkel eenling te voelen, maar ook lid der gemeenschap, verantwoordelijk tegenover haar!

Wie om zich heen kijkt en door de verschijnselen de oorzaken tracht te kennen, weet, en zeker in ons land, dat noch het gezin in het algemeen, noch de scholen van welke richting ook, het kind leiden in de richting, waar het goed is en voor het individu, en voor de gemeenschap.

Ouders en onderwijzers als opvoeders.

Als een kind geleid wordt in zijn ontwikkeling door opvoeders, die dat zijn in de echte beteekenis van het woord, kan het uitgroeien tot een mensch, in wien de vermogens tot eerbiedig bewonderen van al het machtige in het heelal tot wasdom hebben kunnen komen, die al

het wondere om hem met deemoed nadert, tot beleven van het leven in staat is, in en door den arbeid tot zelfverwezenlijking kan komen, door hem in vreugde te verrichten, omdat er aan een levensbehoefte voldaan wordt, even natuurlijk als het lesschen van dorst en honger.

Omdat zoo weinig kinderen tot dien mensch kunnen uitgroeien, is er zooveel onnoemelijk individuele ellende om ons heen, maar ook maatschappelijke. Want de maatschappij, de gemeenschap, is het geheel van hen, welke haar samenstellen, de eenlingen dus. Hoe kan zij gezond zijn, als haar leden geestelijk verschrompelen, lichamelijk niet kunnen gedijen!

Het hangt ook van hun opvoeders af en hoe de kinderen tot volkomen uitgroei kunnen geraken.

De ouders, die niet over de grenzen van het gezin heen kijken, niet begrijpen, dat het gezin de cel is, afhankelijk van het wel en wee der gemeenschap, werken noch voor het heden, noch voor de toekomst.

De onderwijzenden in de scholen evenmin, welke niets dan een luttel beetje kennis kunnen en mogen aanbrengen, aan hun taak meenen te voldoen, wanneer zij zich slechts richten naar het letterlijke van wettelijke voorschriften.

Om anders te kunnen werken is een gansch andere opleiding voor hen noodig. Met onverteerde boekenkennis worden zij de school ingestuurd. Zij hebben niet leeren schiften of peilen, niet leeren rondkijken, noch door onderzoek methodes kunnen vergelijken. Zoogenaamd „afgestudeerd” komen zij in de school. Niemand dwingt hen tot onderdompelingen in het verfrisschende bad tot studie in andere scholen, in andere streken.

Ouders critiseren maar al te vaak zonder zelf opvoeders te zijn; onderwijzers verzetten zich tegen de „leekencritiek” zonder te begrijpen, dat het gaat noch om een schoolkind, noch om een zoontje of dochtertje uit een of ander gezin, doch om *het kind, hetzelfde kind* thuis en op school.

Slechts dan zullen en ouders en onderwijzers anders tegenover elkander zich gedragen, wanneer beide categorieën als opvoeders tegenover het kind komen te staan en de onderwijzers leeraars zijn volgens hun beroep, dat zij zoo grondig hebben kunnen bestudeeren, dat zij als zoodanig vanzelf vertrouwen kunnen wekken en behouden gelijk de kundige arts, de bekwame vakman op elk ander gebied.

Hoe kan een onderwijzer van heden reeds als zoodanig gelden? Nog wordt hij gevormd in en met een groep van enkel toekomstige schoolmeesters, kan hij al lesgeven op een leeftijd, dat hij nog leerling moest zijn.

Het kind groeit nu vaak op in een gezin en een school, als centra van opvoeding niet voor hun taak berekend.

Op de ouders kan nog invloed uitgeoefend worden door cursussen en wat dies meer zij.

De onderwijzers hebben echter een gansch andere vorming nodig. Uit het luttele, aan hun opleiding voorgeschreven, blijkt maar al te zeer hoe er van gemeenschapsidealen nog weinig sprake is in het heden, want werd er naar de verwezenlijking gestreefd, dan zou er in de eerste plaats toegezien worden op hun opleiding, want in en door de school hebben zij mee te helpen bouwen aan het heden en de toekomst, aan een gezonde gemeenschap.

Hoe er in de school gemeenschapsoopvoeding kan plaats hebben.

Indien in de school alleen in het kind alle ontwikkelingsmogelijkheden van zijn bijzonderen aanleg nagegaan en bevorderd worden, loopt het gevaar in zijn individualiteit uit te groeien tot een mensch, die zich niet kan en ook niet wil voelen als een lid der gemeenschap met plichten tegenover en verantwoordelijkheid voor het geheel. Daarom rust er op de school de taak, omdat zij in haar wezen tegenwoordigster is van die gemeenschap, doelbewust de opvoeding daardoor te verwezenlijken. Het kind dient voor haar en het in zijn aanleg gegeven individu te zijn, en de groeiende mensch, die in zich de erfenis der voorgaande geslachten draagt, en de schakel is tusschen heden en toekomst.

In de school, in de klasse of de groep mag het kind niet meer enkel de eenling zijn. Het is dit, wanneer het slechts voor zichzelf werkt, de moeilijkheden alleen oplost en de klassestilte een geïsoleerd geheel is, dat slechts in enkele momenten met zijn medeburgers te maken heeft, ze niet helpen mag, hun hulp ook niet kan inroepen en soms door dat afzonderings-opvoedingssysteem ze als zijn vijanden-mededingers beschouwt, die met hem streven naar dezelfde onderscheidingen van cijfers, nummers en prijzen. School en klasse worden dan tot een soort kampterrein, waar de overwinning voor de sterksten is.

De gemeenschap wordt alleen gediend in een school, klasse of groep, waar gezamenlijk gearbeid wordt, naast de ontwikkeling van het noodzakelijk individuele, het groepsenwerk, waaraan elk zijn taak heeft te verrichten en zijn eigen opgaaf heeft te verrichten, een integreerend deel van de schoolopvoeding vormt. Zwakken en sterken helpen daar elkander, hulp kan worden gevraagd en gegeven door den leerling aan zijn medescholier, want de school, de klasse, de groep kan alleen voor de gemeenschap opvoeden, als zij zelve er een is.

Dan heeft elk kind voor haar een plicht op zich te nemen. De gemeenschap en de leerling dienen elkander in den zin van allen voor een en een voor allen. Er zijn door allen om beurten werkjes te verrichten, die de orde en netheid bevorderen van het lokaal, de school. Met strengheid dient er toegezien, dat die arbeid getrouw en gewetensvol wordt verricht. Wie dat werk niet goed verricht, begaat een verzuim tegenover allen, is geen goed lid van de schoolgemeenschap. Zou kunnen uitgroeien tot een mensch, die tekort schiet in zijn verplichtingen later tegenover de gemeenschap der volwassenen.

In de school moet een kind ook leeren met zorg te behandelen alles wat in en van die school is: het boek, de bank, het gebouw, zuinig te wezen met de materialen, want alles behoort de gemeenschap, zooals aan de gemeenschap der volwassenen de openbare gebouwen, het plantsoen, het bosch en wat dies meer zij. Uit het kind dat zorg leert dragen voor het tijdelijk hem toevertrouwde, kan niet de mensch verworden, die in baldadigheid vernielt en besmeurt.

Maar wijder dan school en gemeenschap is de kosmos, in anderen polsslag nog klopt het alleven.

Van dien kosmos maakt ook het kind deel uit, dat alleven openbaart zich ook in hem.

Hij heeft ook een taak te vervullen, tegenover al wat leeft om hem. Er is altijd voor hem een levensopenbaring te beschermen of te eerbiedigen.

In, om en bij elke school dienen dieren en planten te zijn om waar te nemen en te verzorgen. Reeds zijn er de school- en werktuinen, maar zij hebben slechts plaats voor enkele kinderen uit de kindermassa. Nog zijn die tuinen voor het allergrootste deel overgelaten aan het particulier initiatief, wordt het werk, daar verricht, niet door vitalen band aan het schoolgeheel verbonden.

Van dierenverzorging is in bijna geen enkele school sprake. Er zijn aquaria. Insecten worden soms vaargenomen. Maar het wonder, dat het dier is, wordt niet geëerbiedigd. Nog strekt het kind naar het dier al te vaak de hand uit om het te grijpen terwille van het bezit. De vogel is er om hem te vangen, de vlinder om gegrepen te worden; al wat in het water leeft, is er om door hem er uitgehaald te worden. Het kind doodt, wondt en vangt het dier, ter wille van de pret, het in bezit nemen.

Van distelen kunnen ook in opvoedkundig opzicht geen vijgen geplukt worden.

Hoe kan de gemeenschap al het ontstellend wreede, dat in onzen tijd als een gedrochtelijk monster zijn vangarmen uitslaat, ooit in de

kiem bestrijden, als het niet ook in de school met de kinderen begint, ze leert verzorgen, het leven hoeden en beschermen met de daad van de bescherming zelf, het doet in elke school met elk kind naar zijn mate van kunnen en kennen?

Ook tegenover zijn medescholieren. In elke school zijn ouderen en jongeren, in elke groep sterkeren en zwakkeren, zij de tot leiden en zij de tot volgen aangewezenen.

De opvoeding richt zich nog maar al te weinig tot het krachtige, het vermogen tot beschermen of leiden in de kinderen. De school is er de aangewezen plaats voor, omdat daar altijd groepen van kinderen zijn. Daar kunnen de kinderen iets leeren en voelen voor gemeenschapsplichten en deugden, door ze tegenover hun medescholieren in praktijk te brengen. Daar is de ongezochte gelegenheid om individu en groep op elkander te laten inwerken, om de school te doen begripen welke schoone en onafwijsbare taak van gemeenschapsopvoe-dings-orgaan te zijn er op haar rust.

Verbroekeling tot „vakken“.

Dat de school nog geen gemeenschapsinstituut is, het wordt ook bewezen door de versnippering der zoogenaamde leerstof tot „vakken“. De wet schrijft het onderwijs er in voor en de allergrootste meerderheid der scholen, zoowel de confessionele als de openbare, houden er zich stipt aan, geven onderwijs volgens lesroosters, in bepaalde tijdseenheden verdeeld in taal, rekenen, schrijven, lezen, geschiedenis, aardrijkskunde, kennis der natuur, om slechts datgeen op te noemen wat als het voornaamste beschouwd wordt.

Wat de kinderen leeren moeten, wordt niet als een geheel beschouwd. Er wordt niet uitgegaan van het inzicht, dat alle zoogenaamde vakken in elkander grijpen, er geen grenslijn te trekken is tusschen de taal en al het andere, geen rekenen te leeren is door kinderen, die de woorden niet begrijpen, het schrijven zichtbare vorm van woorden is, het lezen het in zich opnemen van woorden is en pas dan aan zijn doel beantwoordt, wanneer het kind er zich rekenschap van geeft wat het wel en wat niet verwerkt, geschiedenis en aardrijkskunde onmiddellijk met elkander in verband staan en al veer met taal als zoodanig, kennis der natuur organisch verbonden is met die der aarde.

Zoo zou er doorgegaan kunnen worden. Er zij echter nog naar verwezen, dat het goede spreken geen deel uitmaakt van de wettelijke voorschriften, ofschoon toch er heel wat minder begripsverwarring en strijd onder de volwassenen zouden zijn, indien de kinderen reeds

leerden zich naar hun mate van ontwikkeling goed uit te drukken en te begrijpen wat een ander met zijn woorden bedoelt en of het zou kunnen zijn, dat twee, die tegenover elkander meenen te staan, in het wezen der zaak hetzelfde bedoelen, doch zich niet in dezelfde termen uitdrukken.

Bovendien wordt door de vakkenindefining slechts in zekere mate het intellect ontwikkeld. Het gevoelsleven van het kind wordt niet ontwikkeld. En daardoor groeien er tallozen op tot volwassenen, die met het verstand alles meenen te kunnen doorgronden, niet deemoedig en eerbiedig het wonder, dat zich in het grootste en kleinste van de wereld om en in ons openbaart, weten te naderen, alles meenen te kunnen verklaren of het alleen beschouwen van uit hun, door hen als vaststaande, normen aangenomen. Het kind, dat uit zijn aard zoeker en ontdekker is, zwerftochten onderneemt in de wereld van het hem onbekende, wordt school-leerling, die aanneemt zonder meer.

En dan is er de examendressuur, die vermoeit en doet verschrompelen wie zich aan haar onderwerpen moet. De gemeenschap vraagt zich door middel van haar scholen bitter weinig af wat er nu gebeuren moet met de kinderen, die niet aan de exameneischen voldoen, wat met de duizenden en duizenden anderen, die zij toestaat het leven in te gaan met een miniem beetje kennis zonder meer.

De gemeenschap, die zich als zoodanig voelt, zal alle schoolopvoeding doordringen van haar eenheidsverlangen en het vakkensysteem omwerken tot één geheel, dat niets verwaarloost, doch de deelen als één complex beschouwt, zooals in het lichaam waar uit lucht, licht en voedsel alle organen worden opgebouwd, onderhouden en vernieuwd.

Verdraagsaamheid.

Laten wij het ons niet inpraten, dat een scholensysteem, zooals wij dat in ons land hebben en helaas steeds verder uitwerken, ooit volksgemeenschap zou kunnen bevorderen. Daarvoor moeten de individuen elkander leeren eerbiedigen, begrijpen, dat er ook in anderen dan bijbelschen zin „veel wegen naar het huis des Vaders“ voeren.

Wat kan er echter in de praktijk van het schoolleven van verdraagsaamheid terecht komen?

Hoe leeren de individuen met elkander omgaan?

Reeds op den kleuterleeftijd worden kinderen van kinderen gescheiden. Het splitsingssysteem zet zich voort in de lagere en de U.L.O. school. Ook in het nijverheids- en de middelbare school. Ook in de universiteiten.

Ook in het „derde milieu“, bij de padvinders, de jeugdverenigingen enz. enz.

Laten we dan maar met den mond zingen: „Blijf één, blijf één, mijn Vaderland“. Met de daad drijven we alle kinderen en alle jongeren in afgesloten groepen samen en verbazen ons dan over al de onverdraagzaamheid, al den haat, al het onderling verketteren van van de volwassenen.

We kennen de gemeenschapsschool nog niet, omdat de volwassene zich nog niet lid van een gemeenschap voelt.

We kunnen die school alleen voorbereiden doelbewust, wanneer we zoeken naar wat vereenigt, door de kinderen te leeren elkander te begrijpen;

door uit onze school- en leesboeken alles te weren wat eigenge-rechtigheid der volwassenen beteekent;

door in het geschiedenisonderwijs grooten als grooten te zien, ook als ze het slechts zijn in het licht van hun tijd;

door de aardrijkskunde te doen zijn één voeren in de schoonheid der aarde en haar volheid, en te doen begrijpen waarom dit of dat deel der aarde woonplaats van dit of dat volk moest zijn;

door te wijzen op het schoone in de erfenis der voorgeslachten;

door het onderwijs ervan te doordringen, dat sommige strijders en denkers aan de gansche menschheid behooren;

door zoo nu en dan in daad of in gedachten pelgrimstochten te ondernemen naar plekken als het Drie-landen-punt bij Vaals, waar men met één voetstap uit ons land in Duitschland, en ook in België is, waar over het kunstmatige van de grenslijn dezelfde heide, plantengroei, alle flora en fauna zich op dezelfde wijze voortzetten en uitbreiden, zoodat oorlog schending van natuur en eenheid is;

door waar het maar kan school met school te doen optrekken in gevoel van saamhoorigheid naar éénzelfde doel, door allen als zoodanig gezien en gevoeld.

De wereld dreigt ten onder te gaan aan verdeeldheid, haat, het egocentrische van het individu, de partij, het provinciale en benauwend opgevatte nationale.

Alleen de gemeenschap kan redding brengen, het bewustzijn, dat allen allen te dienen en te ontwikkelen hebben.

En slechts dan zal de school daartoe meewerken, wanneer zij gemeenschaps-instituut is in haar opvoedingssysteem, haar onderwijsopvatting, haar taak om en in het kind het individu te vormen en het lid der volksgemeenschap, der volkereneenheid dus van de gansche wereld.

De school en de nationale saamhoorigheid

door Prof. Dr. J. H. GUNNING Wta.

Deze aflevering is gewijd aan de school en „de gemeenschap”. Dat is van huis uit een abstract begrip. Echtgenooten leven al of niet „in gemeenschap van goederen”. De Joden, zoo lezen wij Joh. 4: 9, „houden geen gemeenschap met de Samaritanen” en Paulus wenscht zijn gemeentenaren toe „de gemeenschap des Heiligen Geestes”. Het beteekent het samen bezitten, samen genieten of gebruiken van iets, het samen zijn in iets.

Gemeenschap onderstelt dus altijd minstens twee. Maar die twee of meer personen, die iets gemeen hebben of doen, worden nu ook — en ziedaar de concrete beteekenis — een „gemeenschap” genoemd.

Er zijn dus een oneindig aantal gemeenschappen, van kleinen en zeer kleinen tot grooten en zeer grooten omgang toe. Zij kunnen ieder oogenblik willekeurig of onwillekeurig ontstaan of gesloten worden, ontbonden worden of eindigen. Zij kunnen evengoed zijn van voorbijgaanden als van blijvenden aard, evengoed bestaan uit toevallig tezamen gekomen of uit opzettelijk tezamen gebrachte personen.

Is er onder die duizenderlei vormen ook een, die „de” gemeenschap mag genoemd worden? Zoo ja, wat daaronder te verstaan?

Ik heb eens een sociaaldemocratisch arbeider hooren zeggen: „Als ik niet meer werken kan, zal ik van de gemeenschap eischen, dat zij mij onderhoudt en als ik 't schoolgeld voor mijn kinderen niet kan betalen, eisch ik dat de gemeenschap 't voor mij doet. Dat is mijn goed recht, want ik heb altijd voor de gemeenschap gewerkt, zonder evenwel iets over te houden.” Wat bedoelde deze man, wat bedoelen allen, die zoo spreken, met „de” gemeenschap?

Practisch zeker de openbare kas(sen). Maar ook theoretisch?

De Duitschers hebben 't tegenwoordig druk over het onderscheid tusschen „Gemeinschaft und Gesellschaft”. Het sein gaf het aldus betitelde boek van Fr. Tönnies, dat in 1922 verschenen, terstond in duizenden exemplaren verspreid werd; ik bezit de 7e uitgaaf, van het jaar 1926! 't Loont ook voor ons de moeite, even hierbij stil te staan.

Woorden hebben hun eigen — en vaak een zeer eigenaardige — geschiedenis. De vertaling van „Gemeinschaft” levert, zoo schijnt 't althans, geen moeilijkheden op; maar hoe moeten wij „Gesellschaft” vertalen? Daarvoor dienen zich aan: „maatschappij”, „genootschap”, „vereeniging” en ook „gezelschap”, dat, thans in dien zin verouderd, vroeger veel voorkwam in den titel van allerlei vereenigingen, gelijk thans nog, als ik mij niet vergis in den naam van een oude vereeni-

ging van beoefenaren der wiskunde. Toen de leeraren aan nederlandsche gymnasia zich tot een vakbond verenigden, in 1830, noemden zij dien „Genootschap", evenzoo deden later de nederlandsche onderwijzers. Maar de nog later komende leeraren aan H.B.-scholen stichtten een „Vereeniging" en de jonge klasseonderwijzers een „Bond". Toen in 't heetst van den doleantiestrijd Dr. Kuyper de Ned. Herv. Kerk een doodelijken smet wilde aanwrijven, verkondigde hij zijn volgelingen, dat zij niet een kerk, maar slechts een „genootschap" was. De oude Nieuwenhuysen noemde zijn „het nut van het algemeen" beoogende stichting een „Maatschappij"; thans kennen wij niet veel meer zulke „maatschappijen", maar des te meer „maatschappijen" voor levensverzekering en derg. Dit woord heeft echter met 't Deutsche „Gesellschaft" gemeen, dat 't ook wordt gebruikt voor de (min of meer) geordende samenleving, waarin alle (min of meer) beschaafde cultuurvolken leven: „de" maatschappij. Dit woord schijnt dus 't meest geschikt om als equivalent voor „Gesellschaft" te dienen.

Hoe onderscheiden zich dan volgens *Tonnies* „gemeenschap" en „maatschappij"? Aan beide is gemeen, dat zij een verhouding, en wel een vaste verhouding en verbinding tusschen menschen en menschen te kennen geven, maar de „gemeenschap" is een *organisme*, de maatschappij een *organisatie*. Dat dit wel wat al te eenvoudig is uitgedrukt, blijkt terstond als men bedenkt, dat men 't onderscheid niet zóó omschrijven kan: een gemeenschap is *gegroeid*, een maatschappij *gevormd*; anders zou men haar geboortedag moeten kunnen opsporen en haar jaar- of eeuwfeesten vieren.

Duidelijker reeds voelen wij 't onderscheid, als wij naast elkaar stellen: „zijn intrrede doen in de maatschappij" en „opgenomen worden in de gemeenschap der geloovigen." Maar moeilijker wordt het weer, als wij opmerken, dat b.v. de leden der „Maatschappij tot Nut van 't Algemeen" ongetwijfeld in een zekere gemeenschap met elkaar leven — van hoe los verband overigens ook — en zeer zeker de leden van „de" maatschappij, maar even zeker de leden eener Brandwaarborgmaatschappij niet.

Het maatschappelijk leven, zegt *Tonnies*, pulzeert meer in de steden, maar gemeenschap is er meer en beter op 't land.

Eén ding is duidelijk: het begrip „maatschappij" is altijd gemakkelijker en meestal veel gemakkelijker te vatten dan het begrip „gemeenschap", omdat 't in vergelijking daarmede altijd het meer concrete is. Al wordt, gelijk wij in den aanvang opmerkten en straks weer zullen opvatten, „gemeenschap" ook vaak concreet gebruikt, het behoudt als 't ware altijd een onweerstaanbare neiging om tot 't abstracte terug te keeren.

De maatschappij is ontstaan uit de praktische levensbehoeften van den mensch, de gemeenschap is noch gevormd noch ontstaan, zij is er altijd geweest, want zij is een essentieel bestanddeel, een zeer diep liggende en vast gewortelde wezenstrek van den mensch. De mensch is niet alleen een kuddedier, niet slechts 't *zoön politikon*, 't statenvormend wezen, van Aristoteles, maar hij voelt — en dat voelt zelfs de meest verbasterde alsook de meest primitieve mensch — altijd *verwantschap* met zijn soortgenooten; hij voelt en weet, dat zij allen van één geslacht, uit éénen bloede zijn en wanneer dat gevoel zich tot rijpheid ontwikkelt, dan weet hij dat alle menschen *broeders* zijn. De mensch is essentieel een gemeenschapswezen, dat buiten mensche-lijke gemeenschap eenvoudig niet leven, laat staan tieren kan. Daarom zoekt de mensch altijd instinctmatig gemeenschap.

* * *

Wenden wij ons nu tot de school. Is zij een maatschappij? Ongetwijfeld, met dien verstande, dat zij een maatschappij is in miniatuur. Zij is een vóórfschaduw van „de” maatschappij, wat sommigen zoo sterk gevoeld hebben, dat zij de stelling verkondigden en soms ook in praktijk brachten, dat de school geheel naar „de” (grootte) maatschappij moest worden gemodelleerd.¹⁾

De school is zeer zeker een organisatie; is zij ook een organisme? Zij kan het zijn; dat zij het ook moet zijn, is iets, dat, zooals wij allen weten, door een machtige en luidruchtige partij onder haar dienaren hartstochtelijk ontkend en bestreden wordt. Welke evenwel tegenover de *klasse* een geheel andere houding aanneemt, waarop wij nog terugkomen.

De school voedt op voor 't leven, zegt men. Ongetwijfeld houdt dat in, dat zij opleidt²⁾ voor de *maatschappij*, maar voedt zij ook op voor de *gemeenschap*? In ieder geval vormt zij zelf een gemeenschap, immers de kinderen leven er een vorm van *gemeenschapsleven* — wat nog iets meer beteekent dan gemeenschappelijk schoolgaan — zelfs in die scholen, die slechts uit „cellen” heeten te bestaan.

Als 't waar is, wat wij zooveen opmerkten aangaande het gemeenschapsbesef en de gemeenschapsbehoefte als primitieve mensche-lijke instincten — en 't is waar — dan is het duidelijk, dat de school óf alle aanspraak op den naam van opvoedingsinstituut moet laten

¹⁾ Men denke aan de oude schoolrepubliek van Trotsendorf en de moderne van George Williams *en.*

²⁾ Mag ik terloops herinneren aan 't onderscheid, dat ik maak, en de waarde die ik daaraan hecht, tusschen „opleiding” en „opvoeding”?

varen of opvoeden moet tot gemeenschapsleven. Waarachtige opvoeding bestaat niet en is niet bestaanbaar dan als opvoeding voor — de of een — gemeenschap: dat erkent ook de meest overtuigde „Individuele pedagogie“¹⁾.

Voor „de of een“ gemeenschap, zeiden wij, en moesten wij wel zeggen. Hiermede zijn wij teruggekeerd tot ons uitgangspunt en nemen de draad, die wij slechts schijnbaar hebben laten vallen, weder op om die nu voort te spinnen. Er zijn allerlei gemeenschappen (in concreto), dat is duidelijk, maar er is ook zoo iets als „de“ gemeenschap²⁾, althans iedereen heeft er den mond vol van. Maar wat er eigenlijk onder verstaan moet worden, is veel minder duidelijk; 't is alleen duidelijk, dat er een zeer sterk gevoelselement in meespreekt. Wie echter redeneeren wil over „de“ school en „de“ gemeenschap, zal toch wel voor 't minst ernstig moeten trachten zich rekenschap te geven, wat hij daaronder verstaat of verstaan wil hebben.

Daar 't meerdere altijd 't mindere inhoudt, sluit een opvoeden van „de“ gemeenschap niet alleen een opvoeden voor „een“ gemeenschap niet uit, maar veeleer vanzelf in. En hiermede zijn wij meteen op 't terrein waar wij wezen moeten, op paedagogisch terrein.

Laat ons, nu 't blijkt dat wij 't veilig kunnen doen, dat zoo uiterst vage en ongrijpbaar begrip van „de“ gemeenschap even laten rusten, en ons er eerst toe bepalen, dat de school, zoo zij anders opvoedt, althans zeker voor een, en hoogstwaarschijnlijk voor eenige gemeenschappen opvoedt.

Als leerrijke voorbeelden noemen wij twee opvoedingen, waarvan de eene nu haar tijd wel zal gehad hebben en de andere nog maar al te welig tiert, althans en voornamelijk in ons dierbaar vaderland: de standopvoeding en de sectarische opvoeding. Zulke scholen dragen een exclusief karakter, bestemd als zij zijn voor de kinderen uit een bepaalden levenskring, die door hun ouders bestemd worden om zelf op hun beurt lid van denzelfden kring te worden. Voor dat doel zijn zij ook opzettelijk gesticht en worden zij onderhouden: 't zijn dus willekeurige menschenlijke instellingen en dat zijn de gemeenschappen, waarvoor zij hun kinderen opvoeden, in den grond der zaak ook, al dragen zij in het oog hunner leden ook nog zoo zeer het karakter van noodzakelijkheid, ja van onaantastbaarheid. Eén blik in de ge-

¹⁾ Getuige b.v. Montessori, die niettegenstaande het radicaal individualisme van haar onderwijs, zich er op beroemt, dat juist in haar scholen een gemeenschapszin wordt aangekweekt. Inderdaad leven de kinderen er tezamen en be-wijzen elkander diensten.

schiedenis leert, dat zij voorbijgaande levensvormen zijn, die opkomen en verdwijnen.¹⁾

Hun kunstmatig karakter blijkt ook daaruit, dat, hoezeer zij zich ook beijveren, niets of niemand hun kan waarborgen, dat zij met hun kinderen hun doel zullen bereiken. Dezen kunnen altijd, mondig geworden zijnde, uit den bestaanden kring uit- en tot een anderen toetreden, iets wat wij dagelijks om ons heen zien gebeuren.

Ook kan al hun exclusiviteit niet beletten, dat zij zelf altijd weer in andere levenskringen ingevoegd zijn, waartoe zij dus willens of onwillens hun kinderen ook moeten opleiden.

Want er zijn óók natuurlijke levenskringen, waarin ieder kind geboren wordt en waarin ieder mensch leeft, werkt en sterft. En 't eigenaardige van deze kringen is, dat zij, van 't kind uit gezien, *concentrische* kringen vormen.

De eerste, kleinste en meest natuurlijke van al die kringen is het gezin. Dat er onvolledige en verwoeste gezinnen zijn, dat er vaderlooze kinderen geboren worden en ouderlooze weezen bestaan, gaat ons hier niets aan; in zekeren zin vormt zelfs de ongehuwde moeder een gezin en in ieder geval is 't normale, dat elk kind in een gezin geboren en in een gezin opgevoed wordt.

Bovendien ligt — met weinige uitzonderingen, zelfs in die abnormale gevallen — om dezen eersten kring altijd heen de tweede kring: de familie.

Voor het kind hebben deze kringen het bijzondere, dat het er *zich thuis gevoelt*, een factor, voor de opvoeding van de allergrootste betekenis.

Onderzoeken wij nu verder welke kleinere kringen er om deze twee eerste heenliggen, dan ontmoeten wij er terstond, die tot de andere boven omschreven categorie behooren, die 't karakter van natuurnoodzakelijkheid missen, nl. het dorp of de stad, de stand en (of) de partij, de kerk en eenigermate ook de school, met dien verstande, dat deze laatste nooit een concentrischen kring om 't gezin heen vormt, een feit, dat haar kunstmatig karakter scherp doet uitkomen. De school heeft in 't kinder- en jeugdleven nooit meer, kan nooit meer hebben dan een episodisch karakter.

Derhalve is de eerste natuurlijke en werkelijk concentrische kring

¹⁾ Ieder katholiek zal toegeven, dat dit ook geldt voor de geestelijke orden en congregaties in zijn Kerk. „Maar“, zal hij zeggen, „op de Kerk zelf is dat allerminst toepasselijk.“ Daarover zal natuurlijk hier niet gediscuteerd worden; voor ons doel is 't genoeg op te merken, dat zelfs van de R.K. Kerk de levensvormen met de eeuwen veranderen.

die op de familie volgt: de natie. Dat deze tot dezelfde soort behoort als gezin en familie blijkt terstond uit deze twee kenmerken: 1. Dat 't kind er van zijn geboorte af en door zijn geboorte toebehoort en 2. dat 't er zich in thuis gevoelt. Dit vereischt evenwel eenige toelichting, want dit wordt niet algemeen ingezien en erkend, vaak zelfs bestreden.

Het ligt aan de twee factoren, waardoor de nationaliteit bepaald wordt: de taal en de geschiedenis.

De taal is misschien van alle menschelijke vermogens 't meest typische; ze is althans voor zijn ontwikkeling als mensch het meest onmisbare. De niet alleen doofstomme maar ook blinde Helen Keller werd eerst voor hogere ontwikkeling vatbaar, toen het tot haar doordrong, dat de mensch het vermogen heeft om dingen en denkbeelden uit te drukken in symbolen, die men „woorden" noemt, en waaruit de „taal" wordt opgebouwd. In de taal groeit het normale kind vanzelf in, en die taal noemen wij zijn moedertaal; 't is echter eigenlijk niet de taal van zijn moeder, maar van zijn natie. Dit geldt zonder uitzondering: wanneer een kind van zijn moeder slechts haar eigen taal leert en niet die van zijn omgeving, hetzij omdat die moeder zelf een buitenlandsche is, hetzij omdat het gezin in het buitenland leeft, dan behoort het kind psychologisch ook niet tot de natie, in welker milieus het gezin woont, maar tot de natie zijner moeder en hij blijft daartoe behoreen, zoolang hij slechts háár taal spreekt. En daar het kind zich alleen thuis gevoelt onder menschen, wier taal het verstaat en die zijn taal verstaan en zich onder een andere taal sprekende menschen vreemd, verlaten en ongelukkig gevoelt, zoo is het nationaliteitsgevoel een der elementairste, een der meest natuurlijke en normale gevoelens van het kind.

En de tweede naast de taal en de eigenlijke natie-vormende factor is de geschiedenis. Dat ziet men 't duidelijkst aan naties met meer dan één taal of meer dan één godsdienst, als de Zwitsersche en de Nederlandsche. De natie is het historische product bij uitnemendheid. Den historischen oorsprong kunnen wij dus noch wegeijeren noch wegschuiven; of 't ons bevalt of niet, wij kunnen er niets aan veranderen, dat elk in normale omstandigheden opgroeiend normaal kind niet alleen als lid van een natie geboren is, maar ook altijd nationaal wordt opgevoed, nog niet eens zoozeer omdat zijn opvoeders lid van een natie zijn — want dat kunnen wel vaderlandslooze gezellen zijn, of althans zich verbeelden te zijn — maar eenvoudig omdat het gehele milieu, waarin het opgroeit, niet slechts de personen maar ook de dingen, woning, huisraad, kleeding, levensinrichtingen en levens-

gewoonten, ja ook de levensopvattingen, omdat het alles historisch is geworden of gewrocht, historisch gekleurd en afgestempeld, hetgeen precies hetzelfde is als te zeggen, dat het den nationalen stempel draagt.¹⁾

Rondom dezen, betrekkelijk reeds zeer wijden kring liggen natuurlijk nog andere, wijdere als: het werelddeel, de kring van naties met verwante gelijktijdige cultuur en ten slotte de menschheid. De tusschenliggende kunnen misschien overgeslagen of verwaarloosd worden: de menschheid-kring is even onvermijdelijk en even concentrisch als de drie eerste kringen.

Vragen wij of deze laatste, omvangrijkste kring identisch is met „de” gemeenschap, waarvan wij het begrip trachtten op te sporen, dan zegt ons taalgevoel ons terstond, dat dit niet 't geval is. Maar 't zegt ons niet, waarin dan wel 't verschil bestaat en ik vrees, dat onze voorafgaande onderzoekingen daarover nog niet veel licht hebben verspreid en dat wij de hoop moeten opgeven het langs dezen weg te vinden. Maar dat is niet erg, omdat zij ons, naar ik meen, in ieder geval dat geleerd, resp. duidelijker gemaakt hebben, wat voor ons huidig doel noodig en genoeg is, nl. dat opvoeding voor „de” gemeenschap in concreto niets anders beteekenen kan dan opvoeden voor „een” gemeenschap, en dat voor dat doel de natuurlijke concentrische gemeenschappen 't eerst in aanmerking komen, de meeste waarde hebben en de eenige volstrekt onvermijdelijke en noodzakelijke zijn.

En zulks niet, omdat dit aan de een of andere partij behaagt, of in eenig stelsel past, maar eenvoudig omdat de natuur het zoo wil. En daarom wil het ook de paedagogiek, want de ware paedagogiek leert, dat 't kind moet worden opgevoed volgens de natuur, hetgeen zoowel beteekent overeenkomstig de in de organische wereld heerschende levenswetten als overeenkomstig de algemeene menschenlijke en de bijzondere kinderlijke natuur, alsmede, kunnen wij thans er bij voegen, overeenkomstig het historisch karakter der natie. En diezelfde paedagogiek leert ook — en dat is zelfs een van haar zekerste en minst betwijfelde voorschriften, en dat zoowel voor de opvoeding in engeren zin als voor alle onderwijs geldt — dat men steeds moet beginnen met het naastbijliggende, dat men altijd den weg moet volgen van het oude en bekende naar het nieuwe en on- of minder

¹⁾ Wisseling van nationaliteit kan hier buiten beschouwing blijven. Zij is niet des kinds en behoort niet tot 't gebied der paedagogiek, maar tot dat van recht en politiek.

bekende en niet den omgekeerden, en dat men daarbij steeds zooveel mogelijk den geleidelijken weg moet volgen.

Dus, wat er ook moge te verstaan zijn onder „Opvoeding voor de gemeenschap”, in geen geval kan die bij de peripherie beginnen, maar altijd slechts zoo dicht mogelijk bij het middenpunt — dat is in dit geval het kind zelf en zijn naaste omgeving. En daar opzettelijke opvoeding voor het gezin en de familie totaal overbodig is, omdat zij vanzelf geschiedt en in ieder geval geheel buiten het bereik en het vermogen der school ligt, zoo kan de opvoeding voor de gemeenschap door de school, zoodra zij zich gaat uitstrekken boven den beperkten en kunstmatigen kring van de school zelf, zich slechts richten op de natie.

En wat men ook moge verstaan onder saamhoorigheidsgevoel en de opvoeding daartoe, zeker is 't, dat deze door 't kind slechts kan aangeleerd worden door beoefening in een kleineren kring, die zich evenwel gaandeweg moet verwijderen. Het is daarom een dwaasheid, en een onvruchtbare dwaasheid, 't kind aan boord te willen komen met internationalisme, met de algemeene broederschap der volken en meer zulke verhevenheden, die ten eenenmale buiten den gezichtscinder van het kind liggen.¹⁾ Ongetwijfeld liggen internationale gevoelens en algemeene menschenliefde hooger dan „esprit de clocher” en moet dus van dit laatste af naar dat hogere heen worden „op”-gevoed, maar men moet beginnen bij het begin. Er kan niet ernstig genoeg op gewezen worden, dat de kinderen nationaal worden opgevoed, niet alleen omdat 't, zooals wij boven aantoonde, niet anders kan, maar omdat dit psychologisch en paedagogisch de eenig juiste weg is. Die derde natuurlijke concentrische kring toch voldoet aan alle psychologische en paedagogische eischen, en is voor de ontwikkeling van het kind onmisbaar. Hij is aan den eenen kant klein genoeg, dat 't kind er zich spoedig en vanzelf thuis in voelt en anderzijds ruim genoeg, dat het kind daarom desnoods — ik zeg: desnoods — levenslang kan blijven.

Het is niet meer dan natuurlijk, dat het kind zijn land en volk liefheeft, want daar en daar alleen voelt 't zich thuis en kan 't gedijen. („De liefde tot zijn land is ieder aangeboren”, zong onze Vondel). Het is een vaste wet in de plantenwereld, dat iedere plant zich aanpassen moet aan den bodem, waarin zij wortelt, slaagt zij daarin niet, dan kwijnt en sterft zij; slaagt zij daarin goed, dan gedijt zij

¹⁾ Overigens volstrekt geen nieuwigheid van onzen tijd, maar ijverig reeds beproefd door de Philanthropijnen met hun „Kosmopolitisme”. Zeer interessant is de vergelijking, ook in dit opzicht, van Basedow's Dessau met Fröbel's Keilhau.

ook nergens anders zoo goed. Voor het kind geldt dezelfde wet: het kan niet kosmopolitisch opgevoed worden en wie 't beproeft, bezondigt zich aan het kind, vooral wanneer hij dit tracht te doen door het — immers natuurlijke — nationaliteitsgevoel in het kind te bestrijden. Wie dat doet, toont daarmede, dat hij 't kind niet wil opvoeden om des kinds zelfs wil, maar ten bate van eigen theorieën en utopieën; hij neemt het kind niet zooals het is, maar zooals hij zou wenschen dat het was. Zoodoende bindt hij sommige van de beste vezelen af, waarlangs zijn groeikracht moet opstijgen uit den bodem, waarin hij wortelt en kweekt hij ontworfelde menschen, een species, waarvan de tegenwoordige wereld waarlijk al meer dan genoeg heeft.

* *

Dit alles zou natuurlijk niet klemmen, wanneer vaderlandsliefde eensluidend was met „esprit de clocher” of nog erger met chauvinisme. 't Eerste is pure bekrompenheid, 't tweede zelfoverschatting, aanmatiging en, zooal niet reeds zelf haat, dan toch een vruchtbare bron van haat. Ondeugden dus, terwijl vaderlandsliefde een deugd is. Zij kunnen dus immer iets gemeen hebben en ik heb ook nooit begrepen, wat zij gemeen zouden kunnen hebben. Liefde toch, die zich voedt met minachting of haat tegen anderen, kan nooit ware liefde zijn. Vaderlandsliefde is alleen dan echte liefde, wanneer zij beantwoordt aan de qualificaties van 1 Cor. XIII. Maar wij weten nu immers hoe de zaak ligt. Evenals de kring „gezin” ingevoegd ligt in den kring „natie” en deze weer in den kring „menschheid”, zoo ligt ook de vaderlandsliefde ingewikkeld in de algemeene menschenliefde. Fénelon zeide: „ik heb mijn naaste meer lief dan mijzelf, en mijn volk meer dan mijn naaste en de menschheid meer dan mijn volk.” Maar hij zeide niet: „ik ben begonnen met de menschheid lief te hebben, heb daaruit geleerd mijn volk lief te hebben, en ben zoo tenslotte aangeland bij de liefde voor mij zelf”. Het kind begint van nature bij zichzelf: het is een bij uitstek egocentrisch wezen, zijn eerste levenskring is zelfs nog niet eens het gezin, maar uitsluitend zijn eigen dierbaar en gewichtig persoontje. Maar hoe zal een kind ooit leeren vreemden lief te hebben, wanneer het niet eerst zijn „naasten”, zijn ouders, broeders en zusters en huisgenooten heeft leeren liefhebben? En hoe zal iemand de menschheid liefhebben, als hij niet eerst en allermeeft zijn eigen volk liefheeft?

* *

Er zijn nog andere argumenten om te bewijzen dat juist hij, die een waarachtig internationalisme nastreeft, moet beginnen zijn kinderen

en die van zijn volk nationalistisch op te voeden en te doen en helpen opvoeden, maar dat zou ons hier te ver voeren ¹⁾.

Maar wij willen nog langs een anderen weg aantoonen, waarom 't aankweken van vaderlandsliefde uit den aard der zaak behoort tot de paedagogische taak der school.

Een zeer vooraanstaande plaats onder alle „christelijke en maatschappelijke deugden” — te weten naar haar waarde, helaas niet naar de mate van haar toepassing — wordt ingenomen door de dankbaarheid, door H. Pierson eens genoemd de fijnste en edelste vrucht van het christelijk geloof. Zij is in de kinderziel van nature aanwezig en ligt daar vlak naast de bewondering. Beide gevoelens zijn daarom voor 't kind zoo natuurlijk, omdat het zich klein en hulpbehoevend weet. Het is daarom een weldaad voor het kind hem gelegenheid te geven voor dankbaarheid en bewondering en weinig minder dan een misdaad hem die opzettelijk te onthouden of te ontnemen. Echte vaderlandsliefde nu bestaat voor het grootste gedeelte uit eerlijke bewondering en nederige dankbaarheid. Vaderlandsliefde, dat beteekent, dat wij ons bewust zijn, dat wat wij hebben en zijn te danken te hebben aan onze voorvaderen, die voor ons hebben gezwoegd, gestreden en geleden, dat ons er goederen zijn toevertrouwd, die wij zelf niet gewrocht hebben en die wij niet te grabbelen mogen gooien of verslonsen, omdat wij daarmee de menschheid zouden verarmen en ons zelf verlagen; het beteekent, dat wij ons bewust zijn, dat wij een naam hebben hoog te houden, die ons zware verplichtingen oplegt, omdat 't „noblesse oblige” ook onder de natien geldt. 't Gevoel van nationale saamhoorigheid verbindt ons misschien nog ruim zoo veel met 't voorgeslacht als met onze tijdgenooten. Er is geen beter voedingsbodem voor de natuurlijke bewonderings- en dankbaarheidsbehoeften van het kind, wanneer eenmaal ouders, verwanten en kameraden hun beurt hebben gehad, dan de historie — mits men hem namelijk de geschiedenis geeft van den mensch en niet van de waskaars.

Dit nu brengt ons weder terug naar de school. Want het is vanzelf duidelijk — en wij behoeven daarvoor niet eens te herinneren aan 't geen boven omtrent de natie-vormende kracht der historie gezegd is — dat, indien waarlijk tot de roeping der school behoort, zooals wij meenen te hebben aangetoond, vaderlandsliefde en gevoel van nationale saamhoorigheid te bevorderen en in één woord in echt nationalen geest op te voeden, zij dit in de eerste en voornaamste plaats

¹⁾ Eenige heb ik behandeld in mijn rede „Internationalisme en Nationalisme in de Opvoeding”, afgedrukt in „Het Kind” van 20 Februari 1932, waaraan ik ook 't een en ander voor dit artikel ontleend heb.

zal moeten doen door het geschiedenisonderwijs ¹⁾, dat hierdoor meteen zich zijn eigen plaats gewaarborgd ziet ook op de gewone lagere school. ²⁾ En dan natuurlijk de geschiedenis van zijn eigen land en volk, want elke andere ligt te ver van hem af, althans van het schoolkind, dat onmogelijk reeds verplichtingen kan voelen aan de eminente figuren van andere natieën. (Ook dat komt later wel).

Het behoeft niet gezegd, dat deze en dergelijke beschouwingen nu juist niet behooren tot 't „ijzeren bestanddeel" der nederlandsche schoolpaedagogiek. De slappe en geesteloze wijze waarop de vaderlandsche geschiedenis op onze scholen maar al te veel onderwezen, of niet-onderwezen wordt, is meer dan ergerlijk en diep betreutenswaardig. Maar het nederlandsche volk heeft ook in dit opzicht het onderwijs, dat het verdient. Het nationaliteitsgevoel was bij ons nooit heel levendig en 't aanwakken ervan is na 1831 spoedig in discredit geraakt, waartoe de litteraire beweging van 1880 zeker 't hare heeft bijgedragen, want uit onze oudere dichters spreekt wel degelijk echt en warm nationaliteitsgevoel. In den laatsten tijd heeft die a-nationale stemming, die juist onder vele onderwijzers zoo sterk heerscht, nieuw voedsel en een schijnbare legitimatie gekregen doordat immers' allerwege, min of meer uitgaande van den Volkenbond en door bemiddeling zelfs der regeeringen, de hulp der school ingeroepen wordt voor 't aankweeken van internationalisme. Maar dan is 't toch wel heel merkwaardig, dat op het 3e Intern. Congres voor zedelijke opvoeding, gehouden te Genève 1922, dat geheel gewijd was aan de „solidariteit en de opvoeding" en aan „den geest van internationalisme en het onderwijs in de geschiedenis", juist stemmen zijn opgegaan, en wel zeer gezaghebbende stemmen, die er op wezen, dat de eenige weg om tot 't ware internationalisme te komen, leidt door 't nationalisme heen. Hetgeen geheel past in het kader van ons tegenwoordig betoog.

Die afkeer van, die angst voor, dat smalen op nationale gevoelens en alles wat daarmee samenhangt is, behalve dat het onkinderlijk

¹⁾ Dat en hoe dat kan en moet geschieden, daarvoor zij verwezen naar de prachtige artikelen van G. van Veen „Rondom het Geschiedenisonderwijs", in den vorigen jaargang van „Het Kind". Zie ook het verslag van de conferentie voor het Geschiedenisonderwijs, verschenen in de „Losse paedagogische studiën", enz.

²⁾ In 't voorbijgaan zij opgemerkt, dat dit ook niet in strijd is met de kindpsychologie. Want het is niet waar, dat het kind alleen in 't heden leeft. Eigenlijk leeft het tot op 11, 12 j. leeftijd nog heeltemaal niet in den tijd, maar dat het zeker niet eenzijdig of overwegend georiënteerd is naar het heden blijkt overtuigend uit zijn voorliefde voor sprookjes, sagen en legenden en zijn volmaakte onverschilligheid voor alle „histoire contemporaine".

en voor de kinderziel direct schadelijk is, ook daarom van de zijde van de nederlandse onderwijzers zoo verwonderlijk, omdat onze vaderlandsche geschiedenis, pædagogisch gesproken, een waar buitenkansje is¹⁾. Weinig geschiedenissen toch zijn minder bedenkelijk, minder aanstootelijk en rijker aan verheffende elementen dan de onze. Zeker, onze voorvaderen waren ook geen engelen en hebben vele afkeurenswaardige en schandelijke daden verricht, maar alles bij elkaar genomen is ons nationaal blazoën reiner dan dat van welke andere natie ook. Het buitenland en de menschheid zijn heel wat meer aan ons verplicht dan wij aan hen en wij hebben ten allen tijde heel wat meer van hen te lijden gehad dan zij van ons. Niet slechts onze kleinheid, maar ook onze nationale wil heeft ons voor veroveringen behoeft²⁾ en 't is moeilijk in de geheele profane geschiedenis twee zulke gave en nobele karakters te vinden als onze Prins Willem en onze de Ruijter. Zulke figuren staan boven alle opzettelijke verheerlijking, die men zich dus sparen kan, maar hun zwakheden opzettelijk op te sporen en breed uit te meten is waarlijk geen opvoeding en de kinderen van hun bestaan zelfs onkundig te houden is een onrecht. Wie meent, dat de dan toch onvermijdelijke „histoire bataille" in ieder geval uit den boeze is³⁾, hij ga eens na hoeveel het kleine Nederland in bijna elke periode van zijn zelfstandig volksbestaan — ook en niet 't minst in onze dagen — gepresteerd heeft in al die dingen, waarin, naar het koninklijk woord onzer Koningin, ook een kleine natie groot kan zijn.



Hiermede zoude onze taak afgelopen zijn, ware het niet, dat de eigenaardige schooltoestanden van ons vaderland nog een afzonderlijke beschouwing vereischten. Gelijk wij reeds in den aanvang opmerkten, kweekt de sectarische school wel een zeker gemeenschapsgevoel, maar dat uitsluitend bestemd is voor eigen kring. In ons land nu heeft 't sectarisch onderwijs over de geheele linie gezegevierd en dringt 't

¹⁾ Natuurlijk ook didactisch, van wege haar overzichtelijkheid. Men denke slechts aan de duitsche keizers. En die zijn nog lang zoo niet gereduceerd als de hollandsche graven!

²⁾ Meer dan eens heeft het nederlandsche volk aangeboden gebiedsvergrooing ten koste van anderen geweigerd.

³⁾ Hij zal, behalve van de reeds aangehaalde artikelen van Van Veen, ook veel profijt kunnen hebben van het aardige en toch zoo echt wetenschappelijke boekje van R. Bovey, „L'instinct combattif", Neuchâtel 1917 (let op het jaartal!)

zgd. „neutrale” onderwijs nog steeds meer terug.¹⁾ De vraag rijst, of zulk een onderwijs nog de mogelijkheid openlaat voor aankweeking van nationaal saamhoorigheidsgevoel, gesteld dat men dit zou willen. Wat zoo nu en dan bekend wordt van het katholiek onderwijs, klinkt niet altijd bemoeiigend; nog onbevredigender is voor mijn gevoel, dat de protestantsch-christelijke scholen, die er een eer in stellen, nationale gevoelens aan te kweken en zelfs dikwijls beweren daarvan het monopolie te bezitten, inderdaad wel nationaliteitsgevoel aankweeken, maar van een zoo sectarisch patroon, dat 't voor geen andere partij of gezindte bruikbaar is, *wat dan ook niet gewild wordt*. Zoodat zelfs onder dezen naam toch eigenlijk meer sectarische eigengerechtigheid dan nationale saamhoorigheid wordt bevorderd.

De eenheidsschool, in welken vorm ook, is in Nederland een onmogelijkheid geworden, zeker voor langen tijd en misschien voor goed. Ja erger, wat de mannen van de Bataafsche Republiek, en zelfs nog de illusionisten van 1857 bedoeld hadden als een cement van nationale eenheid, dat is geworden tot het scherpste wapen om de zonen van hetzelfde vaderland tegen elkaar op te hitsen en van elkaar te vervreemden. Indien althans de toeleg slaagt.

Toch geloof ik, dat de zaak allerminst hopeloos staat, en ik wijs op een aantal moedgevende verschijnselen. Niet alleen dat als 't er op aankomt het natuurlijk en instinctmatig nationaliteitsgevoel tot nog toe bij iedere gelegenheid sterker is gebleken dan alle leer en alle partijpropaganda, maar dat sectarische overtuigdheid en nationaliteitsgevoel elkander allerm minst uitsluiten, dat zien wij juist bijzonder duidelijk aan onze roomsch-katholieke medeburgers.

Immers aan de herleving van het gevoel voor nationale waardigheid,

¹⁾ Tot het sectarisch onderwijs (in den door ons aangegeven zin) behoort ook de vrijzinnig protestantsche school, die wij reeds hebben en de zuiver sociaaldemocratische school, die wij misschien ook spoedig zullen hebben. De in vele opzichten zoo hoogst merkwaardige Hamburger en Bremer „Gemeinschaftsschulen”, die zichzelf zoo noemen, hadden zeker in het kader dezer beschouwingen een eigen en een breede plaats verdiend, had de ruimte het slechts toegelaten. Dienaangaande moeten wij volstaan met den lezer te verwijzen naar de artikelen van Prof. Kohnstamm e.a. in dit tijdschrift. Slechts dit. Met helder bevestiging en diep paedagogisch inzicht heeft men daar om dat zoo uiterst vage en ontastbare begrip van „de gemeenschap” de vaste en zichtbare lijn getrokken van: de geheele schoolbevolking plus de ouders der leerlingen. Daarmede heeft men schitterende resultaten bereikt en echte gemeenschappen geschapen. Maar 't zijn sociaaldemocratische scheppingen en toen ik aan der intelligentste leerkrachten van een dier scholen de vraag stelde: „acht gij zulk een school als de uwe bestaansbaar met niet-socialistische ouders?” was het an een lichte aarzeling gegeven antwoord een eerlijk en overtuigend „neen.”

van den eerbied voor historische monumenten, van de belangstelling in en waardeering voor de nationale kunst, die in den loop der XIXe eeuw tot een jammerlijke laagte gezonken waren, hebben vooral katholieken den stoot gegeven. Thans schijnt het niet meer dan natuurlijk, dat het Rijksmuseum te Amsterdam een internationaal aantrekkingspunt is geworden van den eersten rang, maar hoe lang is 't geleden, dat dit museum werd opgericht en hoeveel moeite heeft 't gekost om het tot stand te brengen? Dat herinneren ouderen van dagen als schrijver dezes zich nog zeer goed. En ook, dat wij zijn totstandkoming feitelijk te danken hebben aan 't enthousiasme, de energie en den kunstzin, ja maar ook aan het nationaliteitsgevoel van twee *bons catholiques*: Victor de Stuers en P. J. Cuypers. En was ook Schaepman niet een echt nationale figuur? En wie staat nu bovenaan op de lijst van de medewerkers aan het in 1933 te verschijnen nationale gedenkboek van Prins Willem I? Een katholiek!

Behooren ook onze orthodoxe Joden, die toch eigenlijk leden zijn van een afzonderlijke „natie”, niet tot onze warmste en meest betrouwbare vaderlanders? Evenals in Duitschland de katholieken!

En let wel, het patriotisme is bij deze personen geenszins een opflikkering van 't instinctmatig nationaliteitsgevoel als bij de duitsche sociaal-democraten in 1914, en evenmin beteekent het bij hen een breuk met of een ontgroeien aan hun opvoeding. Waaruit dus zonneklaar blijkt, dat sectarische opvoeding volstrekt niet a- of anti-nationaal behoeft te zijn.

Ten slotte hebben alle nederlandsche scholen te doen met nederlandsche kinderen, die zij — zooals wij hebben aangetoond — toch niet anders dan nederlandsch kunnen opvoeden. Dat doen zij immers reeds daardoor, dat zij zich als werktuig voor het onderwijs van de nederlandsche taal bedienen?¹⁾ In welke zij ook nederlandsche liederen laten zingen, geen „vaderlandsche” misschien (met aanhalings-teekens), maar dan toch nederlandsche. Wordt niet het overgrootste deel van het aardrijkskundig onderwijs besteed aan het vaderland en zijn kolonies, het overgroot deel van het onderwijs in de natuur-

¹⁾ Curieus is 't, dat juist in diezelfde kringen van onderwijzers, die zich vaak zoo kitteloorig toonen op 't punt van nationaliteitszin, zich zoo vele en overtuigende tegenstanders bevinden van de wederinvoering van het Fransch op de lagere school. Terecht betoogen zij, dat 't kind eerst zijn eigen taal goed moet kennen (waarvoor hij jaren noodig heeft) voordat hij een vreemde leert, waarbij zij zich kunnen beroepen op de uitkomst van nieuwere wetenschappelijke onderzoekingen, die leeren hoezeer tweetalige kinderen in 't nadeel zijn — al is 't misschien voor hun later leven een voordeel. Men denke ook aan der Vlamingen taal- en cultuurstrijd.

lijke historie aan inheemsche dieren en planten? En hoe zou 't anders kunnen?

Maar in de opvoeding moeten wij altijd dat wat wij *moeten* doen ook *willen*, anders gedijs onze arbeid toch niet en zaaien wij op het water. De opvoeders ook der nederlandsche „*spes patriae*“ moeten weten, dat het opperste doel der opvoeding de karaktervorming is. Karakter-hebben nu beteekent zich zelf zijn. Maar niemand kan zichzelf zijn, die niet in 'een vasten bodem wortelt, en dat kan — individuele gebeurlijkheden en uitzonderingen daargelaten, die nimmer een richtsnoer voor de school kunnen zijn — alleen de nationale bodem zijn. Juist van internationaal standpunt is 't noodig, dat Nederlanders ook echte Nederlanders zijn, want wat heeft de wereld anders aan hen? ¹⁾ Gesteld eens, dat wij door een vreemd volk werden overheerscht of ingelijfd — dit behoefde nog niet eens een politieke inlijving te zijn; 't zou ook een geestelijke, een culturele kunnen zijn en dat gevaar zou veel grooter zijn en ligt veel meer voor de deur — dan zou terstond het geestelijk niveau van ons volk dalen en de eminente talenten, die onder ons geboren zouden worden, zouden zich eerst moeten *dépayseeren* om iets van beteekenis te worden in de wereld. Zoo hebben b.v. de bewoners van den Elzas, die toch eigenlijk een eigen natie uitmaken met eigen taal en zeden, maar let wel, zonder eigen geschiedenis, eeuwen lang alleen iets kunnen beteekenen, hetzij als Duitscher hetzij als Franschman. ²⁾

Zonder den nationalen inslag is dus alle schoolopvoeding incomplete, ontbreekt er iets aan haar ruggemerg. Daar nu dit uit den aard der zaak voor alle scholen geldt, zoo rijst de vraag of misschien niet juist hier de weg kan liggen om de verloren eenheid en 't verminderd eenheidsbesef onder ons volk door middel van de school weder te herstellen? Als alle scholen gevoelen en bedenken, dat hun kinderen toch niet slechts nu eenmaal Nederlanders zijn, maar nooit iets van waarachtige beteekenis kunnen worden dan als echte Nederlanders, dat 't nationale saamhoorigheidsgevoel een groote en onmisbare bron van kracht is en in de ontwikkeling van het kind eerder aan de beurt komt en dieper wortelen schiet dan internationalisme of algemeene

¹⁾ 't Kan misschien tot verduidelijking dienen als ik er bijvoeg: en wat heeft de internationale sociaaldemocratie aan nederlandsche partijgenooten, die geen goede Nederlanders zijn?

²⁾ Een voorbeeld uit onze dagen is nog Albert Schweitzer, een oer-Elzasser, die als professor in Straatsburg, dat toen nog Duitsch was, zijn eerste wereldberoemd boek over Bach in het Fransch schreef en nu, door de Franschen gedéillusionneerd, geheel Duitscher is geworden.

menschelijkheid, zullen zij dan ook niet tot 't besef komen, dat 't nationaliteitsgevoel niet in een hoek mag worden geduwd, maar ook niet sectarisch behoeft overgeschilderd te worden? Dat die onmisbare nationale inslag toch eigenlijk voor allen dezelfde is, omdat hij niet een politiek of religieus, maar een deels psychologisch deels historisch oorsprong heeft? En zal dan niet, als en in zooverre het nationaliteitsgevoel op „de” school in dien zin wordt opgevat en beoefend, de school een zeer belangrijke bijdrage leveren tot herstel en versterking van het gevoel van nationale saamhoorigheid?

Deze gedachten worden aan alle nederlandsche onderwijzers en onderwijzeressen, van welke denominatie ook, bescheidenlijk ter overweging aangeboden.

Het openbaar lager onderwijs en de onderwijzer

door W. EMMENS.

Volgens Mededeeling No. 5, 1932, van het Centraal Bureau voor de Statistiek bedroeg het aantal leerlingen van de openbare lagere scholen in 1929 455.583, in 1930 447.141; dus een vermindering van 8.442. Het aantal leerlingen van de bijzondere lagere scholen bedroeg in 1929 705.828, in 1930 736.009; dus een vermeerdering van 30.181. Deze getallen geven wel de algemeene tendenz van de laatste jaren vóór 1930 aan: terwijl de bijzondere lagere scholen dus een snelle stijging van het aantal leerlingen vertoonen, gaat dit bij het openbaar lager onderwijs langzaam achteruit. Hoevel mij geen statistische gegevens over 1931 en 1932 ten dienste staan, krijg ik evenwel de indruk, dat in deze jaren de achteruitgang van het openbaar lager onderwijs zich met rassche schreden voltrekt. Mocht dit zoo doorgaan, dan zal de tijd komen, dat het bijzonder onderwijs inderdaad regel, het openbaar onderwijs uitzondering zal zijn.

Dat deze snelle groei van het bijzonder onderwijs zich niet beperkt tot het lager onderwijs en dus een gevolg van wijdere cultuurten- denzen moet zijn, blijkt reeds duidelijk, wanneer men het geheel van het onderwijs beschouwt. In de laatste decennia zijn een groot aantal bijzondere onderwijsinrichtingen verzeen: vele R.K. lagere scholen, R.K. hogere burgerscholen en lycea, de R.K. universiteit, de R.K. handelshoogeschool, vele schakeeringen van Protestantsche lagere scholen, Christelijke hogere burgerscholen, gymnasia en lycea; Jood- sche lagere scholen en hogere burgerscholen; een Vrijzinnig-Chris-

telijk lyceum; een theosophisch lyceum; een anthroposophisch lyceum en zelfs bijzondere neutrale scholen.

Deze ontwikkeling laat zich voornamelijk verklaren uit twee geestelijke stroomingen. De eene is het individualisatie-proces, dat reeds vóór de wereldoorlog werkte, maar zich door deze oorlog in sneller tempo ontwikkelde. De naties waren zich hun eigen wezen weer bewust geworden; men ging weer terug in het eigen verleden, om de draden met het heden weer aan te knopen. De naties gingen tot individualisatie over, wat zich zeer duidelijk in de motiveeringen van de onderwijs-hervormingen tijdens en na de oorlog uitsprak. Deze bezinning op eigen aard en wezen beperkte zich evenwel niet tot een volk in zijn geheel, maar pakte ook groepen en enkelingen. Als gevolg daarvan de oprichting van de Joodsche scholen, van de vele Christelijke schooltjes en van de standenscholen b.v. — De standen in de maatschappij (men kan dit „Allzumenschliches“ (?) goed- of afkeuren) bestonden en bestaan. Ook tegen de theoretische gelijkmakingstendenz in handhaaft deze „kapitalistische“ levensuiting zich in volle bloei bij de arbeidersklasse. De standenscholen, die men weg wilde hebben, kwamen door het algemeen menschenlijke individualisatie-proces vanzelf weer als bijzondere neutrale scholen te voorschijn. — In tegenstelling met Mr. van der Helm¹⁾, die in de zich ontwikkelende individualisatie een gevaar ziet en daartegen waarschuwt, juich ik elke versterking van het individueele (ook in de opvoeding) toe; elke poging, om de rechten van het individu tegenover de doodende gelijkmakingszucht van de massa te verdedigen, zie ik met welgevallen. — De tweede strooming, die in bovengenoemde ontwikkeling van het bijzonder onderwijs zichtbaar wordt, is de behoefte aan geestelijke verdieping, aan godsdienst.

Zij, die de openbare school nog steeds als de nationale school, als de school van de gemeenschap zien en haar prefereeren boven de bijzondere, niet meer, omdat het onderwijs op de eerste beter zou zijn, maar omdat ze door het samenzijn van allerlei gezindten verdraagsaamheid kweekt, moeten zich in hun verdediging van het openbaar onderwijs niet alleen bepalen tot individueele ouderbewatering, want dan hebben ze slechts atoompjes te pakken, maar ze moeten zich ook afvragen, welke cultuurtendenzen thans in de maatschappij werken. En hebben ze dit vastgesteld, dan kunnen ze vragen, of er algemeene maatregelen genomen kunnen worden en zoo ja, welke, om de achteruitgang van de openbare lagere school te stuiten.

¹⁾ Socialisatie of Individualisatie?

Breekt op een gegeven moment een nieuwe geestelijke tendenz door, dan wordt ze door enkelingen geformuleerd, want de scheppers en dragers van een nieuwe richting zijn individuen en niet de massa. Het lijkt me toe, dat zoo'n nieuwe geestelijke strooming een 30, 40, 50-tal jaren noodig heeft, om tot de onderste lagen van de maatschappij door te sijpelen. Worden de onderwijzers daardoor gepakt, dan zijn ze als 't ware door hun beroep voorbestemd, zoo'n tendenz te idealiseeren, want, ofschoon de openbare school in de eerste plaats was, is en blijft onderwijsinrichting, ze is toch ook in meer of mindere mate opvoedingsinstituut. De onderwijzer is bewust of onbewust ook opvoeder. Hij is geen gramfoonplaat, die alleen zijn kennis afdraait, maar achter zijn onderwijs staat de mensch, de persoonlijkheid, die zich afvraagt: Waartoe geef ik onderwijs en waartoe voed ik op? De onderwijzer, bij wie zich deze vraag in sterke mate doet gelden, vormt zich vanzelve een cultuurideaal, dat zijn onderwijs inspireert, al moet dit op de openbare school achter de neutraliteitslijn verborgen blijven. Zonder zoo'n ideaal is de onderwijzer een leermachine.

Is dit cultuurideaal een gevolg van een breede, machtige strooming in de gemeenschap, dan kan men een opgang van de openbare school verwachten. Dekkt zich dit cultuurideaal met een strooming van een *gemeenschapsgevoel*, dan worden tegenstrijdige groepen daardoor afgestoofen en naar 't bijzonder onderwijs gestuwd.

Hoe is in 't kort de ontwikkeling van het cultuurideaal van de onderwijzer der openbare school geweest? En hoe zal de ontwikkeling daarvan hoogstwaarschijnlijk in de toekomst zijn?

De openbare lagere school is een schepping van het liberalisme, dat vijftig jaar geleden een geweldige kracht ontwikkelde, die het putte uit een levensbeschouwing. Deze was in zeer sterke mate positivistisch gericht. Om het bovenzinnelijke bekommerde men zich niet; op de geloovigen zag men met een zeker medelijden neer, de wijsbegeerte was in discredit; maar de positieve wetenschappen zouden de menschheid verlichten, de raadselen dezer wereld oplossen en goede menschen vormen. Met enthousiasme werd op de basis van deze levensbeschouwing door de onderwijsautoriteiten en de onderwijzers gewerkt, om de beste methoden voor het bijbrengen van kennis te vinden. De openbare school beleefde een tijdperk van groote bloei. Ze was door het beginsel harer schepping in hooge mate onderwijsinrichting en niet zoo zeer opvoedingsinstituut.

Maar het positivisme, dat zijn hoogtepunt omstreeks 1880 beleefde, zakte langzaam in elkaar. Het geloof en de wijsbegeerte stegen weer langzaam in eere. En thans? Terwijl vroeger een natuurwetenschap-

pelijk mensch zonder geloof als het type van het navolgenswaardig cultuurideaal werd beschouwd, vindt men thans een professor in de natuurwetenschappen, die tevens geloovig is, het beeld van breede en diepe menschelekheid.

Naast geloof en wijsbegeerte evenwel schoot een andere tak van het rationalisme welig op: het Marxisme.

Had de positivistische levensbeschouwing enthousiasme in de rijen der openbare onderwijzers gewekt, het godsdienstlooze Marxisme werd met een soort godsdienstig élan door een gedeelte van hen aangehangen en zonder van hun levensbeschouwing voor de klasse te getuigen, putte menige openbare volksonderwijzer uit het Marxisme, of liever, uit het geloof aan een komend aardsch paradijs, de kracht, om met gloed voor het volkskind bezig te zijn. „De onderwijzers, die socialist zijn, zijn de beste leerkrachten”, hoorde men meer dan eens. Het was evenwel nog in de tijd, dat socialist-zijn persoonlijke moed en persoonlijke opofferingsgezindheid eischte, twee kenmerken van een goed docent.

Maar het Marxisme heeft de onderwijzers parten gespeeld. In overeenstemming met dit „wetenschappelijk” socialisme verlangden ze godsdienstloosheid van de openbare school, met veel meer kracht en stelligheid dan het liberalisme soms de kleurloosheid eischte. De antithese werd scherp. De groepen van het bijzonder onderwijs maakten deze eisch tot de hunne en verlangden daarom, dat de openbare lagere school alleen mechanische vaardigheden, werktuiglijk lezen, schrijven en rekenen, mocht onderwijzen. Deze eisch van godsdienstloosheid heeft het openbaar lager onderwijs veel kwaad gedaan, te meer daar hij in een tijd gesteld werd, waar het geloof weer begon op te bloeien. En hoe is het thans met de godsdienstloosheid van het Marxisme? In de S.D.A.P. is deze in beginsel al lang overwonnen: Voormannen van de S.D.A.P. kunnen geloovige Christenmensen zijn. In Duitschland is het niet anders. In het „Vorwort” tot „Über Religion” van Lenin vindt men volgende passage:

Und in den sozialdemokratischen Presseorganen und Revuen (z.B. Sozialistische Monatshefte!) erscheinen Artikel, „dass sich die Arbeiter ihre religiösen Gefühle nicht verderben lassen sollten”, dass „der Sozialismus mit den letzten ewigen Kräften der Frömmigkeit durchströmt werden müsse.” Mit Freude konstatiert man, dass eine „neue Religiosität in der Arbeiterklasse im Entstehen” sei. „Unge- mein zahlreiche unserer Parteimitglieder beteiligen sich aktiv am religiösen Gemeinschaftsleben und wollen weder auf die äusseren Formen noch auf ihr innerliches Verhältnis zur Kirche und Religion verzichten”

usw. usw. Alleen de *massa* van de S. D. A. P. in Nederland zit nog vast in de godsdienstloosheid van het historisch materialisme, doch de tijd lijkt mij niet ver meer, dat een geestelijke ommekeer zich ook in haar zal beginnen te voltrekken, temeer daar het geloof in een aardisch paradijs en in het materialisme zeer aan het verbleeken is.

Zoals ik boven zei, zijn geestelijke behoeften van onze tijd: de behoefte, om de rechten van het individu tegen de gemeenschap (massa) te verdedigen en de behoefte aan geloof, aan eeuwige waarden.

Gaan we de aanhangers van de openbare school na en dit doen we helaas het gemakkelijkst volgens de politieke indeeling, dan zijn deze: de Liberalen, de Vrijzinnig-Democraten, de S. D. A. P. en de Communisten.

De Liberalen en de Vrijzinnig-Democraten houden nog de rechten van het individu in meer of mindere mate hoog; ze zijn dus in zooverre in overeenstemming met een der tendenzen van onze tijd, maar hun politieke zienswijze bevat niet meer het beginsel van een levensbeschouwing, waaruit de onderwijzer een cultuurijsdeaal in totaliteit kan halen. Uit de beginselen van de S. D. A. P. laat zich wel een politiek program samenstellen, maar geen eenheitliche levensbeschouwing meer. Hooren we dan ook, dat ouders, die politiek liberaal of vrijzinnig-democraat zijn, toch hun kind naar een Christelijke of bijzondere neutrale school zenden, dan vinden we dat thans al heel gewoon. Wel een bewijs, hoe zeer de onverschilligheid ten opzichte van de openbare school al in deze groepen is doorgedrongen. Ja, de oprichting van de Vereeniging van vrijzinnig-godsdienstige liberalen bewijst, hoe de wending naar de godsdienst zich hier begint te voltrekken. Zouden we van een S.D.A.P'er in ons land hooren, dat hij zijn kind naar een Christelijke of bijzondere neutrale school zond, dan zouden we nog even opkijken, maar het tenslotte verklaarbaar vinden. Alleen het communisme biedt de atheïstische onderwijzer nog een cultuurijsdeaal, maar een van het in beginsel overleefd materialistisch Marxisme. Nu het rationalisme van 1880 de massa heeft bereikt, geniet het communisme, behalve als politiek beginsel nog, als radicaal atheïsme in meer of mindere mate haar gunst, maar tegenover de opbloei van het geloof en het individueele kan op geestelijk gebied in West-Europa het Marxistisch-communistisch ideaal als achterlijk worden beschouwd. In dit opzicht is „De geestelijke ommekeer en de nieuwe taak van het socialisme” van H. Roland Holst-van der Schalk zeer leerzaam, ofschoon haar aanvallen op het kapitalisme en het Marxistisch socialisme eigenlijk niets anders zijn dan aanvallen op de zondige mensch.

Voor de onderwijzer, die liberaal, vrijzinnig-democraat of S.D.A.P'er

is, doen zich, wat de neutraliteitsidee betreft, geen moeilijkheden voor, want bewust of onbewust leven ze over 't algemeen uit de Christelijke moraal en „de opleiding tot Christelijke en maatschappelijke deugden” nemen ze als vanzelfsprekend. Iets anders is dit voor de onderwijzer, die overtuigd communist is, want hij is een aanhanger van de „Umwertung aller Werte” in anti-christelijke zin. De neutraliteit en de opleiding tot christelijke en maatschappelijke deugden moet voor hem iets ondraagelijks zijn. Er zijn twee oplossingen voor hem mogelijk: of hij verlaat vrijwillig of gedwongen het onderwijs, of art. 42 van de lager onderwijswet wordt in die zin gewijzigd, dat hij het recht krijgt anti-christelijke leeringen te verkondigen. Maar stel, dat dit laatste plaats vond, dan zou dit de openbare lagere school meteen morsdood maken.

Niet een van de linksche groepen heeft dus thans voor het openbaar onderwijs een stimuleerende, vruchtbare levensbeschouwing, want deze moet in de eerste plaats religieus gericht zijn. Wil de openbare lagere school met haar tijd meegaan, dan heeft ze in de eerste plaats niet alleen de godsdienstloosheid te laten varen, maar ook positief het godsdienstonderwijs binnen te halen. De wet geeft aan verenigingen het recht, op de openbare lagere school godsdienstonderwijs te geven. In godsdienstige verenigingen wordt in de laatste tijd meermalen dat probleem behandeld, zelfs voor de openbare middelbare school.

Stel, dat op de openbare lagere school weer godsdienstonderwijs, in meerdere mate als thans al gebeurt, door een geestelijke op bepaalde uren wordt gegeven — is daarmee de openbare school gered? Ik geloof het niet. De ouders prefereren een school met een religieuze sfeer voor hun kinderen en deze kan alleen door geestelijke gelijkgerichtheid van samenwerkende onderwijzers tot stand komen. Dit zou van zelf leiden tot de bijzondere school, die dan vrijzinnig-godsdienstige onderwijzers tot zich zou trekken. In dit geval zou de school niet alleen onderwijsinrichting zijn, maar tevens en van nature met veel meer recht en kracht dan de openbare school opvoedingsinstituut worden. Voor hen, die deze bijzondere school niet wenschen, zou dan de openbare lagere school in stand moeten worden gehouden.

Uit het bovenstaande blijkt wel, dat ik de openbare school geen groote kans op uitbreiding geef; het openbaar lager onderwijs lijkt me in zeer ongunstige conditie te verkeeren ten opzichte van de groeiende behoefte aan religieuze verdieping. Het neutraliteitsbeginsel past uitstekend bij een levensbeschouwing als het positivisme of het materialisme, maar het bovenzinnelijke wordt uitgeschakeld. Nu even-

wel beide stroomingen in beginsel dood zijn, nu dit rationalisme overwonnen is en het bovenzinnelijke zich weer doet gelden, is het neutraliteitsbeginsel een sta-in-de-weg voor geestelijke verdieping. Ook de mentaliteit van de openbare onderwijzer, die over 't algemeen nog een sterke positivistische of materialistische inslag vertoont, is niet geschikt, om een stuwende kracht in de geestelijke ommekeer te zijn.

Het is kenmerkend voor onze tijd, dat vele ouders, die zich zelf niet aan de oppervlakkigheid van een uiterlijk leven kunnen ontworstelen, toch een sterk verlangen koesteren, hun kinderen een religieuze opvoeding te geven, want „zonder dat gaat het toch niet”. Inderdaad. De behoefte aan geestelijke verdieping als reactie tegen de achter ons liggende periode van het onverschillig positivisme en het grenzenloos oppervlakkig materialisme lijkt me wel zoo sterk te zijn, dat de algemeen menschelijke idealen van goedheid, waarheid en schoonheid *zonder religieus centrum*, waarmee de openbare school zich lange tijd tevreden kon stellen, thans futloos zijn. Is het niet veelzeggend, hoe door de *Vereeniging van vrijzinnig-godsdienstige liberalen* de positivistische politieke neutraliteitslijn van de vroegere liberalen wordt doorbroken?

Voor zoover ik zie, zijn algemeene maatregelen om de achteruitgang van het openbaar lager onderwijs te stuiten, dan ook niet te nemen.

Ja, 't zou me niets verwonderen, wanneer over eenige tijd, evenals thans in Duitschland, een der politieke partijen in ons land met de propaganda voor de opheffing van de openbare lagere school begon.

Iets omtrent den geest op de Openbare Scholen

door H. M. W. BANDEL.

„Het godsdienst-onderwijs vindt over het algemeen een goede plaats op onze openbare scholen.”

J. N. Bakhuizen v. d. Brink.

In de nummers 19 en 20 van het „Alg. Weekblad” 8ste Jaargang heeft de oud-secretaris der Synode, Dr. Bakhuizen van den Brink, onder den titel: „Godsdienstonderwijs op de openbare scholen” o.a. bovengenoemd oordeel, dat ik als molto boven dit artikel plaatste, uitgesproken. Dit getuigt er wel van, dat men aan de uitvoering van art. 26 der L.O.-wet 1920 niets in den weg legt. Integendeel, de

wijze waarop men in de openbare scholen „den bedienaren van den godsdienst“ tegemoet treedt, ontlokt Bakhuizen van den Brink deze woorden: „Wij prijzen hun houding, die het veelal den van buiten komende gemakkelijk maakt en hem steunt.“

Is deze loyale houding, vooral omdat zij de *personen* bij het openbaar onderwijs betreft, geen verblijdend teeken? Zegt ze ons niet, dat we uit de felle periode van de these en de antithese, beide volkomen begrijpelijk, gekomen zijn in de minder eenzijdige phase der synthese?

Zeker, er zullen hier en daar nog wel kleine en „kleinliche“ schermutselingen plaats hebben, maar een feit is het, dat het „grootte gevecht“ gestaakt is en de krachten vrij gekomen zijn voor den opbouw. En dit zoowel rechts als links. Of is het geen verrukkelijk iets, verrukkelijk allereerst om onze kinderen, op te merken, dat ter rechterzijde op zoo'n schitterende wijze de achterstand in methodisch opzicht is ingehaald, zoodat men daar, ik denk b.v. aan het leesonderwijs, kan bogen op het allerbeste?

En is het geen blijmakend teeken, te zien, dat onze R. K. landgenooten den achterstand in paedagogisch opzicht, die er een vijf-entwintig jaar geleden nog was, hebben weten in te halen en ze nu mee in de voorste gelederen staan?

En ter linkerzijde? 'k Aarzel niet om te zeggen: ook hier bespeurt men dat de krachten bezig zijn aan den opbouw, en dat vooral aan den opbouw van den geest. Van het negatieve keert men zich af, men wil meer het positieve. 'k Hoop daar zoo dadelijk op terug te komen en op enkele verblijdende symptomen te wijzen. Maar eerst moet ik stilstaan bij een moeilijkheid, zoowel voor rechts als voor links.

Voor rechts schijnt mij de groote moeilijkheid (Bakhuizen van den Brink sprak reeds van „hen, die zeggen uit liefde voor het bijzonder onderwijs, aan het godsdienstonderwijs op de openbare scholen persoonlijk niet te kunnen medewerken of sterker nog, niet te mogen medewerken“) om nu te kunnen vergeven en te vergeten. We schakelen alle ijveren voor „christelijk onderwijs“ uit min edele motieven hier uit, en verstaan dan die moeilijkheid om nu royale medewerking te verleenen aan wie eertijds verdrukte. En toch, er zijn feiten, die ons dringen tot herziening.

In de eerste plaats moeten we bedenken, dat het toch nog wel wat zeggen wil, „dat 50 % onzer gedoopte kinderen op de openbare scholen gaat“ (zie no. 19 Alg. Weekblad). Is men hier klaar met te denken: „ziet toe en wordt warm?“ Zou men zóó doende, niet het gevaar loopen dat men God en de werking van Zijn Geest, wilde binden

aan een bepaalde (de eigen) organisatie? Een gevaar, waar we allen ieder oogenblik aan bloot staan, maar dat in den grond der zaak toch wel getuigt van een niet-reformatorische houding. Bovendien weet toch iedere insider wel, dat de „eigen organisatie” zich toch niet beroemen kan op 100 procent safety tegenover de „gevaaren” der „andere organisatie”. Zeide een kenner der Chr. school, als wijlen P. Oosterlee, niet in 1929 nog: „Ook de Chr. school heeft haar karakteristieke levensvorm nog niet kunnen vinden.”¹⁾

Wél heeft de Chr. school bepaalde vormen, zij is b.v. school *met* den Bijbel, maar daarom is zij nog niet de school met eigen *levens*-vormen, de school *uit* den Bijbel, zooals Prof. Buytendijk dat zoo juist typeerde. De besten hebben begrepen, dat men hier eerst aan het begin staat van een zeer „schwierige Aufgabe,” en dat er nog heel wat inspanning noodig is, om op „eigen terrein”, het dualisme te overwinnen tusschen „de grondslagen der liberale Aufklärungsschool en de Christelijke details, die men er aan toevoegde.”

Prof. Buytendijk ziet dit dualisme tusschen „grondslagen” en „details” zelfs als „noodlottig voor het godsdienstig leven.”²⁾ Zoo, zich bewust wordend van eigen toestand, is er geen plaats voor *zelfgenoegzaamheid* en zelfverzekerdheid. Dan gaan vanzelf hart en oor open voor wat anderen ons in hun werk toonen.

Kijken we dan nu verder naar de „anderen”. Dan is ook hier eerst een groote moeilijkheid weg te werken. En die is, de meening dat de openbare school gebonden zou zijn, aan die „malle caricatuur van neutraliteit”,³⁾ die b.v. Bijbelkennis uitsluit. Afgezien van het feit, dat het woord neutraliteit in de geheele L.O.-wet *niet* voorkomt, moet ook die opvatting van neutraliteit als „een volstrekt willekeurige wetsinterpretatie” gesignaleerd worden, die in strijd is met den geest der wet. Daarover behoeft nu niet veel meer gezegd te worden en de belangstellende lezers verwijs ik naar de artikelen 2 tot en met 6 uit „Individu en Gemeenschap”, alsmede naar 't Aprilnummer van „Paedag. Studiën” 1932, waar Prof. Kohnstamm uitvoerig bij die zoogenaamde neutraliteit stilstaat.

Die opvatting van neutraliteit, die in sterke negativiteit haar kracht

¹⁾ P. Oosterlee: Gesch. van het Chr. Onderwijs” Erven Bohn p. 290.

²⁾ Ds. Langman, voorstander van Chr. Onderwijs, zei volgens verslag Alg. Handelsblad 7 April op de Ned. Herv. Pred. Verg. „De resultaten van het christelijk en catechetisch onderwijs zijn miniem” en vroeg: „Is ons onderwijs dan wel in de goede lijn?”

³⁾ Prof. Kohnstamm in „Bijbelkennis en Openbaar Onderwijs” Paedag. Studiën. April 1932.

zoekt, vindt niet alleen geen steun bij de groote opvoeders der menschheid, zelfs niet bij de intellectualistisch georiënteerde paedagogen der Aufklärung, maar ze onthoudt aan de kinderen het meest innige, warme en kernige der persoonlijkheid van den opvoeder. En zoo wordt de klacht van Dr. Banning begrijpelijk, die vraagt: „Hebben we niet te veel vergeten, dat de openbare school door de neutraliteit nog sterker prakties-technies kennis-apparaat werd dan zij in het 19e eeuwse kapitalisme reeds geworden was?”

Daar zit het bedenkelijke, dat door die negatieve neutraliteits-opvatting de beteekenis der openbare school verschaald wordt tot „prakties-technies kennis-apparaat” en dus de beteekenis dier school als *opvoedings*-instituut verkleind wordt. Want ook volgens Dr. Banning is de gebiedende eisch voor alle opvoeding neergelegd in deze woorden: „het uitstralen van het leven en het geloof is *voorwaarde* voor het wekken van het leven”. Eerst de zonnestralen wekken de aanwezige kiemkracht en brengen die tot volle en rijke ontplooiing.

Nu meene toch niemand, dat de gewraakte neutraliteits-opvatting, aangehangen wordt door *alle* leerkrachten bij het openbare onderwijs. Ook hier is velerlei schakeering. Maar zeker is, dat enkel negatieve neutraliteit *niet* begeerd wordt door al de geloovige R.K. openbare onderwijzers, ook niet door de leden of geestverwanten van de V.C. O.O. (Vereeniging van Christen-onderwijzers aan Overheidsscholen). Evenmin zijn daarvan aanhangers al degenen, die met een warm-humanistischen inslag toch een open oog hebben voor de beteekenis van het reformatorische beginsel, zooals de breede groep der z.g. rechts-modernen, die in den geest van Roessingh-Heering denken en voelen. Ook de religieus-socialisten houden, getuige het artikel van Dr. W. Banning in de Soc. Gids van Jan. 1932, geen pleidooi voor negatieve neutraliteit. Integendeel. Zei niet de heer G. van Veen, destijds (socialistisch) onderwijzer te Amsterdam, thans adj. Directeur van het Nuts-Seminarium, in een conferentie over geschiedenis-onderwijs in 1925: „Gij zult verstaan, hoezeer ik het betreur, vooral om der kinderen wil, dat de loop van zaken er toe heeft gelid, dat de bijbelsche geschiedenis van onze scholen is verdreven, juist, omdat in die geschiedenis het psychische moment in zijn normatief karakter overheerschte. Ik zou u willen vragen, of de tijd niet gekomen is voor ons, om 't pleit voor haar weer op te nemen.”

En dat de heer van Veen in dezen niet verzwakt is, maar versterkt, weten allen, die zijn uitgebreide artikelenreeks „Rondom het Geschiedenis-onderwijs” in „Het Kind” Jrg. 1931 gelezen hebben. In zijn slotartikel XVIII van „Rondom het Geschiedenis-onderwijs” van 28

November 1931, kolom 577 zegt de heer van Veen na bestrijding van het verziekte groepssubjectivisme, dat de feitelijke toestand altijd zeer vertroebelt (ook van de historie van eigen volk). „Hier is de bijbelsche geschiedenis de ideale stof, omdat hier de waardeering der handelende figuren buiten onze opportuniteit staat, zoodat deze zuiver op hun menschenwaarde kunnen worden getoetst. Zoo gezien is het onderwijs in bijbelsche geschiedenis een uitstekende propadeuse voor de behandeling van nationale- en wereldgeschiedenis, omdat zij zuiverend en verdiepend op ons oordeel werkt, ook omdat ze ons *erbied leert*.“

Maar ik ga nog verder. Behalve de vier reeds genoemde groepen, zijn er nog meerderen die de negatieve neutraliteit niet begeeren. Voor velen in den lande is openbaar onderwijs nog synoniem met „die rooie Bond van Nederl. Onderwijzers“ en dan haast men zich er bij te zeggen: „en die zijn dan toch *allemaal* vóór die absolute neutraliteit, niet alleen in godsdienstig, maar ook in staatkundig opzicht“. Dat openbaar onderwijs synoniem zou zijn met „Bond van Nederl. Onderwijzers“ is ten eenenmale, denk b.v. alleen maar aan het N.O.G., *niet* waar. Maar dat ook de leden van den „Bond“ *allemaal* voor absolute neutraliteit, zoowel in godsdienstig als staatkundig opzicht zouden zijn, weiger ik te gelooven. Ik Ben bang, dat hier tegenstanders, nog uit de periode van these en anti-these, te veel gegeneraliseerd en dus gechargeerd hebben. Nu, in de periode van de synthese, zien we ook andere feiten.

En dan wijs ik erop, hoe in 1907 reeds de „Eerste Reeks“ van „Zonneschijn“ een serie leesboeken voor de lagere school door F. van Buul, hoofd eener openbare school, verscheen. Later, in de jaren 1920—'23 verscheen een „Tweede Reeks“. En véél gebruikt. Van enkele was in 1929 reeds een 20e druk!

En nu de geest dezer boekjes. Beslist niet vol negatie t.o.z. van vaderland en religie. Ik Streepte een 14-tal lessen aan over „Vaderlandsliefde“, waaronder ons „Wilhelmus“ en het „Wien Neerlandsch bloed“ en meerdere „Uit Valerius' Gedenkklink“.

Ook in godsdienstig opzicht een weldadige, bouwende sfeer, waarin de geest van Christus hart en gemoed verwarmt en sticht. Ik Streepte een 42-tal lessen aan, waaronder van mannen als Pierson, Schrijver, Oosterlee, Gezelle, Geerten Gossaert, Schaepman e.a. die waarborgen, dat er niet gestreefd is naar negatieve neutrale eenvormigheid, maar dat positieve godsdienstige vorming en verrijking bedoeld is. Ook, Bijbelfragmenten ontbreken niet. Van de zijde van het bijzonder onderwijs oogstte „Zonneschijn“ dan ook veel lof.

D. Wouters, destijds hoofd van een Chr. School, preekt „Zonhe-

schijn" als „de thans wel haast algemeen als de best erkende school-leesboekjes". En G. v. Andel, hoofd eener Chr. M.U.L.O.-school te Utrecht, schreef: „Ik Ben blij, dat de schrijver niet „neutraal" is geweest, want — 't klinke paradoxaal, maar 't is zoo, — ware hij „neutraal" geweest, dan was hij 't niet geweest".

Ook „de Chr. Onderwijzer" en „Het Katholieke Schoolblad" begroetten „Zonneschijn" met sympathie en hadden geen opmerkingen, welke aanschaffing bedenkelijk zouden maken.

En hoe stond nu „De Bond van Nederl. Onderwijzers" er tegenover? Afwijzend? of zachter uitgedrukt: vol reserve? Luister slechts.

P. J. Bol, redacteur van het vooruit strevende maandschrift: „De nieuwe School", dat reeds vele producten der schoolers geheeld en afgemaakt had, prees in 1908 de „Eerste Reeks" als „het beste, verreweg het beste leesboek, dat er is". En de bekende schoolman en schrijver Th. J. Thijssen, destijds nog onderwijzer, thans „vrijgestelde" van den Bond van Ned. Onderwijzers, schreef, als mede-redacteur, van „De nieuwe School", in zijn bespreking in 't Maartnummer 1908: „Als ik dit maar bereikt heb, dat veel lezers probeeren de boekjes in handen te krijgen, dan is de zaak gezond; dan komen de boekjes van Van Buul er wel. En dan komt er in onze scholen een tijd van tintelend leesonderwijs".

Ook uit Thijssens pen kwam nog dit: „Ik ben een beetje moe van al het prijzen, en wou nu wel eindigen over Van Buul. Ik zie geen kans om duidelijk te maken, hoe *sijn* bijna alle lessen in deze boekjes zijn, ik zou dan een aflevering vol moeten nadrukken". Is dit geen royaal, blijmoedig en juichend binnenhalen? Ook „De Klasseonderwijzer", orgaan van de Afd. Rotterdam en „Openbaar Onderwijs", van de Afd. Leiden van den Bond van Ned. Onderwijzers waren vol lof over „Zonneschijn" en kwamen tot de conclusie: „De leerlingen zullen van de boekjes smullen" en „Nee, „Zonneschijn" mag op geen school ontbreken."

Waar leden en diverse Organen van den Bond zóó oordeelden, en „Zonneschijn" op *alle* scholen wenschten, daar meende ik met grond te mogen meerschrijven: „Maar dat ook de leden van den „Bond" *allemaal* voor absolute neutraliteit, zoowel in godsdienstig als staatkundig opzicht zouden zijn, weiger ik te gelooven."

Het ziet er dan ook m.i. wat de *personen* bij het openbaar onderwijs betreft, wel wat minder dor, woestijnachtig en negatief uit, dan vele outsiders vermoeden en... zeggen. En de geest, die toch altijd allereerst afhangt van de personen, is daarmee in overeenstemming. Zoo wordt het dan ook volkomen begrijpelijk, dat men „Zonneschijn"

met gejuich binnenhaalde. Dat Dr. Bakhuizen v. d. Brink de tegemoetkomende en welwillende houding tegenover het „godsdienstonderwijs” kon prijzen. Dat het openbare onderwijsblad „Het Volksonderwijs” in zijn no. van 28 Jan. 1932 kennis van den Bijbel warm kwam aanbevelen en een 6-tal geschikte boeken daarvoor aanwees, o.a. het voortreffelijke werkje van G. Flipse, Hoofd der *Openb. Lag. School te Kamperland*, „Bijbelfragmenten uit het O.T.”¹⁾ en „de Bijb. Gesch. met plaatjes”, door Ds. A. A. Sepp, uitgave „Editio” Hillegom.

Wie soms nog mocht meenen, dat misschien in de leesboeken voor de openbare school na „Zonneschijn”, tweede reeks in 1923, een andere geest zich liet gelden, dien moge ik hier wijzen op „Oude Verhalen”, het uitnemende werkje der H. H. Van der Kleij en Veenbaas, uitgave Wolters, Groningen. In het eerste deeltje worden mythen en sagen behandeld. In het tweede deeltje historische personen. Niet minder dan 70 blz. (meer dan de helft) zijn hier gewijd aan oud-Testamentische personen van Abraham af tot Nebucadnezar toe.

Dan zullen een goede plaats zich gaan veroveren de deeltjes van „Het ruischende Woud” door v. d. Kleij en Ubbink.

Tot nu toe verschenen pas de deeltjes 7 tot en met 10, juist voor de hogere leerjaren bestemd. 'k Las o.m. stukken van schrijvers als J. Luyken, H. B. Stowe, Andersen, Kingsley, Beets, G. Schrijver, Peter Rosegger, Hille Gaerthé, Gezelle, René de Clercq, Jacq. v. d. Waals, Selma Lagerlöf e.a. Hiermee is de kans op een negatieve neutraliteit wel sterk verminderd. Diepere tonen worden gehoord in „Het ruischende Woud”. Mag 'k slechts één voorbeeld geven?

In 't 10e deeltje blz. 102—106 staat een les over „Kerstnacht”. Eerst wordt verteld, hoe het Kerstlied „Stille nacht” ontstaan is, hoe de eenvoudige onderwijzer Mohr van zijn vriend Gruber, den dorpsorganist, de bekende melodie kreeg. Dan volgt een episode uit de geschiedenis van dit lied. 't Was Kerstnacht, in den Russisch-Japanschen oorlog (1904—1905). De dagen vóór Kerst waren voor de oorlogvoerenden vol verschrikking geweest. „Maar nu lag het slagveld stil onder den sterrenhemel. Geen geluid werd gehoord. Plotseling spitste ieder z'n ooren. Over de vlakke heen klonk het geluid van een krachtige mannenstem. Eén der Russen was opgestaan uit z'n loopgraaf en zong, overmand door heilige geestdrift, het lied van Mohr en Gruber: Stille nacht, heilige nacht....

Onbeweeglijk stond hij in 't grootte, witte veld en zong. Machtig

¹⁾ Prof. Kohnstamm besprak dit werkje uitvoerig en aanbevelend in „Paedag. Studien” April 1932. Het is uitgegeven bij Wolters in Groningen, 147 blz. prijs f 0.85.

en schoon was zijn stem en ongetwijfeld had de zanger triomfen behaald in Moskou, St. Petersburg en andere groote steden.

Nu stond hij op 't slagveld, aangestaard door honderden oogen, tegenover de monden van vele kanonnen en geweren, een niet te missen doel voor zijn vijanden.

Maar er waren op dit oogenblik geen vijanden. Er waren alleen maar menschen, kinderen Gods. En die luisterden allen met hijgend verlangen naar het lied van den grooten Vredevorst, die als een Kindeke op aarde was gekomen.

Vrede op aarde, een zaligen vreê,

Deelt nu God aan Zijn kinderen mee....

De zanger zong zijn lied ten einde uit. Toen dook hij in zijn loopgraaf terug. Maar in de harten van allen, die rondom lagen, had hij één oogenblik vrede gebracht; één stonde had hij vriend en vijand gevoerd naar het geluk, dat ze dood hadden gewaand...."

De verleiding is groot dóór te gaan, maar 'k beloofde slechts één voorbeeld te noemen. 'k Wijs nog op de twee deeltjes „Helden van de Dag", waarin „Werkers voor ons allen", zooals Moeder, als „de Delfers van de zwarte diamant", de Zwogers op het IJ en de Putjeschepper, met groote liefde geteekend worden. En voor welke leerlingen? „Bestemd voor leerlingen van *alle* scholen", zegt de heer Brants in zijn „Inleiding". In deze twee boekjes hebben menschen van verschillende levensrichting hun bijdrage geleverd en de redactie bestond uit een drietal bekende schoolmannen, resp. hoofd van een R.K., een openbare en een Chr. school.

„Primula veris" zong het in me. Een eerste vrucht van synthetisch denken! Oude partijleuzen blijken den zich doorbrekkenden geest niet meer juist te benaderen. Een nieuwe lente vol belofte kondigt zich aan. We zijn, ook op schoolgebied evenals op andere terreinen, op weg naar een nieuwe *levenseenheid*.

Feiten en Pogingen

Onderwijsraad en Centraal Pædagogisch Instituut.

In ons nummer van Dec. 1931 hebben wij het rapport van den Onderwijsraad medegedeeld betreffende de vraag, of men in ons land voldoende geïnteresseerd is om de noodige gegevens te verkrijgen over onderwijsinstellingen en over de voorbereiding van onderwijshervor-

mingen. Wij wezen er daarbij op, dat in het Voorloopig Verslag van de Tweede Kamerover de Onderwijsbegroting 1932 nadere vragen in verband daarmee waren gesteld. Sedert heeft zoowel bij de behandeling der begroting in de Tweede als in de Eerste Kamer dit onderwerp een punt van gedachtenwisseling uitgemaakt.

Bij zijn Memorie van Antwoord aan de Tweede Kamer deed de Minister de volgende mededeelingen:

„Met belangstelling heeft de ondergeteekende kennis genomen van het aan hem onder dagteekening van 31 Maart 1931 door den Onderwijsraad uitgebracht rapport over de vraag, of men in ons land voldoende geoutilleerd is om de noodige gegevens te verkrijgen over onderwijs toestanden en over de voorbereiding van onderwijshervormingen, zoowel in Nederland als in de landen, welke regeling voor ons land van betekenis zou kunnen zijn. Uit dit rapport blijkt, dat de Onderwijsraad meent de bovenbedoelde vraag ontkennend te moeten beantwoorden, waarna eenige middelen tot verbetering worden aangewezen. Vooral twee daarvan hebben de bijzondere aandacht van den ondergeteekende getrokken. Ook omdat hij zich over die twee middelen reeds in het kort heeft uitgesproken bij de beraadslaging over de ontwerp-begroting voor 1931, op 19 Maart 1931 in de Eerste Kamer gehouden, waarnaar nu ook in het Voorloopig Verslag der Tweede Kamer verzen wordt.

Nadere overweging van dit onderwerp heeft den ondergeteekende in zijne tijdens die beraadslaging geuite meening bevestigd.

Hij kan zich dan ook niet aansluiten bij het denkbeeld, dat den Onderwijsraad aanbevelen, dat van Rijkswege er toe zou moeten worden medegewerkt om te komen tot het scheppen van een federatief verband van instellingen voor empirisch-pedagogisch onderzoek. *Het komt hem voor, dat dergelijke wetenschappelijke onderzoeken moeten en kunnen worden overgelaten aan de instellingen en personen, die zich daartoe gevoelen en in die richting reeds werkzaam zijn.* De Regeering zal te eeniger tijd er toe kunnen komen van de resultaten der ingestelde onderzoeken gebruik te maken bij de door haar te nemen beslissingen, maar zij behoort er zich naar zijn meening van te onthouden, door welke medewerking ook, op het verkrijgen van die resultaten zekeren invloed te laten gelden, en daarop dus reeds bij voorbaat een bepaald stempel te drukken.

Anders staat de ondergeteekende tegenover het denkbeeld, dat de Onderwijsraad in de tweede plaats heeft genoemd. Zoals hij ook reeds in de Eerste Kamer heeft opgemerkt, schijnt het hem aanvankelijk toe, dat de inrichting van een centraal-informatiebureau, waar alle feitelijke gegevens betreffende het Nederlandsch onderwijs en de belangrijkste omtrent het buitenland worden verzameld en al deze gegevens voor alle belangstellenden toegankelijk worden gesteld, inderdaad nuttig zal kunnen zijn. De ondergeteekende denkt hierbij niet aan een Rijksinstelling, al zou medewerking van Rijkswege aan het tot stand brengen en het bevorderen van het voortbestaan van een dergelijk instituut niet uitgesloten behoeven te zijn. Integendeel zou er, naar zijne meening, bij het scheppen van een dergelijke instelling naar gestreefd moeten worden, dat alle krachten, die op dit gebied reeds werkzaam zijn, zich tot een gemeenschappelijk doel vereenigen. Het spreekt vanzelf, dat het mede van de wijze, waarop een dergelijk informatiebureau zou worden ingericht en zou werken, zal moeten afhangen, of medewerking van het Rijk kan worden verleend.

Op 23 Juli 1931 heeft de ondergeteekende aan den Onderwijsraad zijne hierboven weergegeven opvattingen medegedeeld. Daarbij heeft hij dit college verzocht de mogelijkheid van de inrichting van een dergelijk informatiebureau tot een punt van onderzoek te maken, hem vervolgens over de uitkomsten van dit onderzoek rapport uit te brengen, en hem daarbij tevens zijn advies omtrent eventuele medewerking van Regeeringswege te doen kennen. Dit nader rapport heeft de ondergeteekende nog niet ontvangen.

Bij de mondelinge behandeling werd dit punt door verscheidene afgevaardigden ter sprake gebracht.

De heer Zijlstra zeide daaromtrent: „Nog wil ik mijn volle instemming betuigen met hetgeen de Minister heeft opgemerkt in zijn Memorie van Antwoord omtrent het scheppen van een federatief verband van instellingen voor empirisch-pedagogisch onderzoek. Dergelijke wetenschappelijke onderzoeken, zegt de

Minister te recht, moeten en kunnen worden overgelaten aan instellingen en personen, die zich daartoe geroepen gevoelen.

Dergelijke onderzoekingen worden zoozeer beheerscht door de beginselen, van welke men uitgaat, dat volkomen zelfstandigheid noodzakelijk is en wel wordt er slechts van een federatie gesproken, maar ook zonder bemoeïing der Overheid is uitwisseling van gedachten en strijd van meeningen zeer wel mogelijk. De onderwijpers staat daartoe open en er verschijnen paedagogische theorieën meer dan genoeg. Veel te veel mischien, als men alles even ernstig zou nemen en 's Rijks schatkist zou moeten dienen om er een grootere werkingssfeer voor te bieden dan goed is, om nu nog maar te zwijgen van het arme kind, dat als experiment vaak dient.

Met het centraal informatiebureau staat het natuurlijk wat anders. Men zou zoo iets moeten kunnen zien, om na te gaan of het noodig is, dat het Rijk er zich mee bemoeit.

Minder voldaan toonde zich de heer Slotemaker de Bruïne. Na gewezen te hebben op de talrijke klachten over ons onderwijs en de mislukking van zovelen, die ongeschikt blijken voor het door hen genoten onderwijs, ging hij aldus voort:

„Wat mij in de klachten over de resultaten van het onderwijs vooral hindert, is het ontmoedigende, dat daaruit volgt en volgen moet, niet alleen voor de ouders, die hun kinderen aan een dergelijke inrichting toevertrouwen, maar ook voor de onderwijzers, die een geheel levensijd zich er aan geven. Ik geloof, dat men dien onderwijzers geen dienst doet door hun voortdurend, zonder dat het gebaseerd is, te vertellen, dat zij eigenlijk hun tijd besteden, hun toewijding geven, hun leven wijden aan datgene, wat geen resultaat biedt, dus de moeite van de toewijding niet waard is. Nog afgezien daarvan, dat het onderwijs veel geld kost en dat wij wel waar voor ons geld zouden willen hebben. Maar den moreelen kant bij de onderwijzers en de ouders schat ik hooger dan den financieelen kant.

Nu is de vraag deze: zijn wij en is

de Regeering geoutilleerd? Nu heb ik in de Memorie van Antwoord gelezen de houding, die de Minister wil aannemen tegenover gedachten, die gelanceerd zijn door den Onderwijsraad. Ik wil wel zeggen, dat ik van hetgeen hier in paragraaf 3 staat, blz. 5, de alinea, die aanvangt met de woorden: „Anders staat de ondergeteekende tegenover het denkbeeld, dat de Onderwijsraad in de tweede plaats heeft genoemd”, met instemming en dankbaarheid heb kennis genomen. De Minister zegt daar, gelijk de geachte afgevaardigde de heer Zijlstra straks heeft herinnerd:

„dat de inrichting van een centraal informatiebureau, waar alle feitelijke gegevens betreffende het Nederlandsch onderwijs en de belangrijkste omtrent het buitenland worden verzameld en al deze gegevens voor alle belangstellenden toegankelijk worden gesteld, inderdaad nuttig zal kunnen zijn.”

Dat is een positieve uitspraak, waarvan ik herhalen wil, dat ik ze waardeer.

Nu heeft de Minister zich veel minder welwillend gesteld, omdat zijn overtuiging hem in een andere richting drijft, tegenover het andere denkbeeld, dat van Rijkswege er toe zou moeten medegewerkt worden om te komen tot het scheppen van een federatief verband van instellingen voor empirisch-paedagogisch onderzoek. Mij persoonlijk zou het aangenamer geweest zijn, wanneer ook te dezer zake de Minister iets meer toegankelijk ware geweest. In de hoop, dat ik misschien op den duur in die richting iets zal kunnen uitwerken, wil ik wel zeggen, dat ik geheel medega met de gedachte van den heer Zijlstra, dat wij bij de kwestie van de paedagogie niet moeten krijgen dingen niet een Staatsstempel. Ongeveer deze woorden heeft de heer Zijlstra gebruikt. Terwijl ik dat met hem eens ben, meen ik niet, dat men het Staatsstempel zou krijgen, wanneer men met medewerking van de Regeering zou komen tot een federatief verband van instellingen, als hier wordt bedoeld.

En dat men niet tot een dergelijk Staatsstempel behoeft te komen, lees ik, als ik het zeggen mag, in de alinea, waarvoor ik zoo straks de aandacht van den

Minister heb gevraagd: daar namelijk, waar wordt gezegd, dat bij de quaestie van dat centraal informatiebureau de Regeering wellicht zal kunnen medewerken, zonder dat de Minister er een Staatsstempel op drukt. Ik heb het gevoel, dat, wanneer de Regeering zegt: de Regeering zal wellicht iets kunnen doen in verband met dat centraal informatiebureau, zonder het gevaarlijke Staatsstempel, dat dan op den duur met betrekking tot hetgeen thans de Minister afwijst, er ook iets meer zal kunnen worden bereikt.

Maar ik wil met het betrekkelijk weinige, maar toch positieve, dat nu reeds in de Memorie van Antwoord staat, mij ingenomen verklaren, in de hoop, dat op den duur wij nog iets verder komen; ik herhaal, omdat het niet alleen voor de ouders maar ook voor de met toewijding werkende onderwijzers noodig is, dat wij in Nederland beschikken over de resultaten van studie en onderzoek van leeraren en hoogleeraren — als er nog eens geld is, ook van een hoogleeraar aan een der openbare universiteiten — en over een bewerking dier resultaten. Niet aldus, dat de conclusie wordt vastgesteld bij meerderheid van stemmen en met het Staatsstempel, opgelegd aan de menschen in Nederland, maar opdat wie studeeren wil, het gevoel heeft: Ik weet nu, waar ik een goed gefundeerd oordeel kan vinden of mij kan vormen. En: als wij over tien jaar weer eens te hooren krijgen, dat de resultaten van het onderwijs slecht zijn, dan kan ik antwoorden: inderdaad, dat zijn zij, of wel: gelukkig is er geen woord van waar; want ik heb hier de bewijzen.*

Ook de heer ter Laan achtte het in de Memorie van Antwoord medegedeelde slechts ten deele bevredigend. Hij merkte daaromtrent het volgende op.

„Wat betreft het centraal bureau voor inlichtingen over onderwijs toestanden, zegt de Onderwijsraad in zijn rapport, dat men in Nederland niet voldoende op de hoogte is. De Onderwijsraad wil verder een verband tusschen alle instellingen, die zich daarmee bezighouden. Volgens den Minister moet dit overgelaten worden aan particulieren. Nu wordt mij uit den kring

van personen, die van deze zaak buitengewoon op de hoogte zijn, het een en ander medegedeeld, dat ik nu alleen maar zal voorlezen.

Het rapport van den Onderwijsraad van 31 Maart i.l. zegt:

„dat, afgezien van zeer bescheiden hulpmiddelen aan de gemeentelijke en Vrije Universiteit te Amsterdam — door de leiders dier inrichtingen als alleszins onvoldoende gekarakteriseerd —, de outillage aan onze instellingen van hooger onderwijs nog vrijwel alles te wenschen overlaat.

Sedert is:

a. bekend geworden, dat de Vrije Universiteit haar paedagogisch instituut tot een goed gefundeerd en breed opgezet instituut uitbouwt;

b. uit de redevoering van den Amsterdamschen rector-magnificus bij de ambtsverdracht en uit enkele opmerkingen bij de jongste onderwijsbegroting in den Amsterdamschen raad gebleken, dat de instelling aan de gemeentelijke universiteit — het Nutsseminarium voor Paedagogiek — in ernstig gevaar verkeert.

Zijn den Minister deze feiten bekend en brengen zij geen verandering in zijn standpunt?

Kan de Minister, met alle waardeering, ja bewondering voor het belangrijke werk, dat de Vrije Universiteit onderneemt, het juist achten, dat alleen het onderwijs van de richting, die in de Vrije Universiteit haar geestelijk middelpunt vindt, wetenschappelijke voorlichting kan ontvangen?

Behooren niet ook de andere takken van onderwijs, met name het openbare, over wetenschappelijke voorlichting te kunnen beschikken?

Is de Minister, in het licht deze feiten, bereid, zijn standpunt in dier voege te wijzigen, dat hij, zoodra de stand der financiën dit toelaat, wil helpen bevorderen, dat door het tot stand komen van zulk een instituut aan een der Rijks-universiteiten, of zoo noodig op andere wijze, andere richtingen van ons onderwijs in dit opzicht niet achter behoeven te staan bij de genoemde?”

Ik laat het hierbij; ik wil er enkel nog aan toevoegen, dat bij dit bureau voor inlichtingen over onderwijs-toestanden vooral gelet moet worden op het bureau voor onderwijsadviezen van den Bond van Nederlandsche Onderwijzers, dat menigeen reeds zoo goed heeft geholpen."

De Minister beantwoordde de sprekers als volgt:

"Verschillende geachte sprekers hebben ter sprake gebracht het rapport van den Onderwijsraad over het centraal informatiebureau. Over het algemeen heeft het toejuiching gevonden, dat ik aan den Onderwijsraad heb geschreven, in te stemmen met de gedachte, om te bevorderen de oprichting van een centraal informatiebureau, waar verschillende objectieve gegevens met betrekking tot het onderwijs hier te lande en in het buitenland zullen worden verzameld ten dienste van elk belangstellende in het onderwijs, zoomeede ten dienste van de Regeering. Ik heb den Onderwijsraad verzocht, een onderzoek in te stellen, mij daarvan verslag te doen, en dan zullen wij verder zien."

Verschillende geachte afgevaardigden hebben betreurd — de geachte afgevaardigde de heer Slotemaker de Bruïne heeft dat in zachte termen gedaan, zooals wij van hem gewend zijn —, dat ik niet ben ingegaan op een anderen wensch van den Onderwijsraad, welke neerkwam op een federatief verband van instellingen voor empirisch-paedagogisch onderzoek. Hoe nuttig dat kan zijn, zeiden die geachte afgevaardigden, kan blijken uit de veelomstreden vraag, of de resultaten van het onderwijs nog goed zijn. Ik betwijfel, of het noodig zou zijn, voor de beantwoording van een dergelijke vraag aan den wensch van den Onderwijsraad te voldoen. Immers de resultaten van het onderwijs worden elk jaar voor de Regeering beoordeeld door de inspectie. Ik heb hier een drukproef van het Onderwijsverslag over 1929, dat binnenkort zal worden gepubliceerd; daarin wordt o.a. door de hoofdspecteurs rapport uitgebracht over de onderwijsresultaten en dezen staan volstrekt niet op het standpunt, dat de onderwijsresultaten zoo

slecht zijn. De hoofdspecteur in het Zuiden de heer Truijn deelt o.a. mede, dat naar zijn meening de resultaten van het onderwijs veel beter zijn dan in het verleden."

Is daarvoor nu perse noodig, dat van Overheidswege wordt bevorderd een federatief verband voor empirisch-paedagogisch onderzoek? Ik ben daarom zoo bang voor de vervulling van dien wensch, omdat dat verband te beoordeelen zou krijgen interne aangelegenheden van paedagogischen aard, en nu vrees ik, dat op dat onderzoek, dat ingesteld wordt door een van Overheidswege ingesteld federatief verband, zou gedrukt worden het Staatstempel, zodat wij zouden krijgen een Staatspaedagogiek en daarvoor ben ik als de dood zoo bang. Ik weet wel, dat de geachte afgevaardigde dat niet bepleit heeft, maar ik vrees, dat dat de consequentie zou zijn."

Ook in de Memorie van Antwoord aan de Eerste Kamer gaf de Minister dit antwoord, naar aanleiding van herhaald vragen daaromtrent in het Voorloopig Verslag. Merkwaardig genoeg toont echter een andere passage uit die Memorie van Antwoord, dat wij, bij voortdurende van den huidige toestand, veel meer gevaar loopen voor Staatspaedagogiek van een zeer bedenkelijke soort, dan wanneer verkelijk exact-onderzochte en objectieve gegevens over de resultaten van het onderwijs ter beschikking der autoriteiten stonden."

In het Voorloopig Verslag was n.l. met het oog op een subsidie-aanvraag van het Montessori-Lyceum te Amsterdam de vraag gesteld, „welk standpunt de Minister te dezer zake inneemt. Ook zou men gaarne zijne opvatting in het algemeen over de Montessori-methode vernemen". Het antwoord daarop luidde als volgt:

"De proefnemingen met de toepassing der Montessori-methode op de middelbare scholen zijn zoo gering in aantal (voor zooveel den ondergeteekende bekend, volgt men ze slechts aan één school, n.l. te Amsterdam) en hebben nog zoo kort geduurd (bedoelde school werd eerst 10 September 1930 geopend), dat wetwijzigingen op grond van met die methode

verkreten resultaten thans zeker nog niet gemotiveerd zouden zijn. Ook gaven de hoofdinspecteurs van het lager onderwijs als hun meening te kennen, dat de resultaten van het Montessori-onderwijs op lagere scholen niet zeer bemoedigend waren en dat er voorschots geen aanleiding is het in de scholen voor voorbereidend hooger onderwijs in te voeren of invoering daarvan mogelijk te maken. Onder deze omstandigheden moet de ondergetekende zich zijn oordeel omtrent de hier bedoelde methode nog voorbehouden."

Dit antwoord geeft om meer dan één reden tot opmerkingen aanleiding. Inmers, wat zijn de gronden, waarop de hoofdinspecteurs de resultaten van het Montessori-onderwijs op lagere scholen niet zeer bemoedigend achten? In het door ons (April 1931) medegedeelde rapport van den Onderwijsraad wordt twijfel uitgesproken „of de Rijksspecteurs wel voldoende over tijd en gelegenheid beschikken tot het bestudeeren van Nederlandsche schooltoestanden.... ja zelfs tot het behoorlijk in studie nemen van gegevens daaromtrent, voor zoover zulke gegevens door anderen worden gepubliceerd, overbelast als zij schijnen te zijn door administratieve besommeringen en het veel te groote aantal scholen in hunne inspectie." Is nu zulk een onderzoek omtrent de resultaten der Montessorischolen wel ingesteld? En zou het dan niet in hooge mate wenschelijk zijn, dat die nauwkeurige gegevens werden gepubliceerd? Behoorde trouwens naast het oordeel der hoofdinspecteurs van het lager onderwijs niet ook dat der inspecteurs van het M. O., van Lycea en Gymnasia gewicht in de schaal te werpen, en beschikken dezen thans, in strijd met wat het rapport van den Onderwijsraad doet vermoeden, over voldoende objectieve gegevens omtrent de uitkomsten van meer individueel onderwijs?

Het is wel duidelijk, dat het standpunt van den Minister in stede van de terecht gevreesde Staatspaedagogiek te keeren, integendeel een wilkeurige, op vage indrukken berustende bemoeiing der inspectie met onderwijsmethoden in de hand moet werken, omdat nu een-

maal eenige invloed van de rijksorganen op leerplan, lesrooster en leerhoeken onvermijdelijk is en door de wet dan ook wordt geëischt. In dezelfde richting wijst trouwens ook het interview van den afgestreden Amsterdamschen inspecteur, den heer van Ravesteyn, dat wij mede in ons laatste December-nummer publiceerden. Wij lezen daar (p. 90): „Een van de eerste dingen, die ik heb gedaan bij de invoering van het nieuwe leerplan, is mij tegen Thijssens sommenboeken verzetten. Bij het rekenen gaat het niet alleen om 't antwoord, maar in hoofdzaak om de weg, die tot antwoord leidt. Deze tendenz tot mechanisatie vindt u ook bij het lezen. Mijn indruk is, dat de resultaten van het aanvankelijk lees-onderwijs voortreffelijk zijn. En juist daarom begint op 't einde van 't derde leerjaar 't kind zoover te komen, dat het over de leesstof kan nadenken. Dan moet er een nieuw element in de leesstof worden gebracht, anders verslapt zelfs de techniek van het lezen."

Deze opmerkingen hebben in een deel der vakpers zeer de aandacht getrokken en sterke bestrijding uitgelokt. Het kan allermint onze bedoeling zijn, hier partij te kiezen in dien strijd der meeningen. Maar wel dienen wij er op te wijzen, dat hier wederom blijkt, dat de inspectie zich van het ingrijpen in didaktische quaesties niet onthoudt, en ook niet wel kan onthouden, maar dat zij dit thans moet doen, zonder haar ingrijpen anders dan door vage indrukken te kunnen motiveeren.

Wij achten dan ook het laatste woord in deze quaestie van de objectieve studie der onderwijsresultaten nog geenszins gesproken. Voorloopig willen wij ons gaarne aansluiten bij de hulde, den Minister in de Tweede Kamer gebracht, voor zijn bereidverklaring (ter zake van een centraal bureau van informatie en documentatie. Ongetwijfeld zal door het tot stand komen daarvan reeds een belangrijke stap in de goede richting zijn gedaan. Wij zien dan ook het daaromtrent gevraagde rapport van den Onderwijsraad met groote belangstelling tegemoet.

Inhoudsopgave van den dertienden Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

Bladz.

Hermien van der Heide, Hoe het gewas in eigen land groeit	I
A. C. Wiersma—Risselada, Wat het platteland noodig heeft en wat het geven kan	16
Ida Heijermans, La cité universitaire te Parijs	27
J. Hovens Greve, Werkloosheid en Volksontwikkeling I	33
P. Voogd " " " II	42
Eduard Weitsch " " " III	56
J. M. van Dugteren, en	
Prof. Mr. J. B. Cohen " " " IV	63
Mr. J. Cramer, De Centrale Vereeniging voor den opbouw van Drenthe en haar maatschappelijk werk	69
Een lid van het Rijksschooltoezicht (P. J. van Ravesteijn) over zijn ervaringen	84
A. H. Gerhard, Onderwijsstatistieken I, II	92, 177
Ph. Kohnstamm, Komt gij met vrede?	101
L. C. T. Bigot, De onderwijzersopleiding in het Wets- ontwerp-Terpstra	108
A. H. Gerhard, Het wetsontwerp-Terpstra en de vrijheid van schoolstichting	119
P. H. Schreuder, Het wetsontwerp-Terpstra en het buiten- gewoon onderwijs	136
J. M. J. Korpershock, Het wetsontwerp-Terpstra en de lichamelijke opvoeding in de lagere school	146
G. van Veen, Het Friesch op de volksschool	159
Ida Heijermans, Schoolkranten,	165
Gluck Auf, De opleiding der leerjongens bij de Staatsmijnen in Limburg	186, 197
J. Hemelrijk, De arbeiderskaderschool	202
Ida Heijermans, Iets over het werk te Rotterdam onder meisjes en vrouwen uit de kringen der werkloozen.	208
W. Emmens, Sensatiebladen	212
[G. v. Veen] Radio en Onderwijs	217
L. S. P. van der Chijs, Geen liefdadigheid maar recht.	229
H. F. P. Sandifort, Een jaar onderwijs aan jeugdige werkloozen	232
Hermien van der Heide, Werkverband van werkloozen in een veertiendaagsch verblijf op „De Vonk“	238

Dr. W. Banning, Internaten voor werkloozen	247
Mr. M. J. A. Moltzer, De organisatie van de zorg voor jongere werkloozen te Amsterdam	251
Ph. Barmes, Werk voor jeugdige werkloozen door de A. J. C. te Amsterdam	256
A. M. Bos, Ontwikkelings- en Ontspanningswerk voor jeug- dige werkloozen in „Ons Huis” te Amsterdam	264
E. Eschauzier, De werkloozen in „Ons Huis” te Rotterdam	271
Dr. Philip J. Idenburg, Een sociaal-paedagogisch crisis- vraagstuk	275, 298
Dr. L. Simons, Toen „Ons Huis” gesticht werd, 1892—1911	283
Ph. Kohnstamm, Het derde eeuwfeest der Amsterdamsche Universiteit	293
J. Hemelrijk, De Voorbereidende Arbeiderskaderscholen	319
Ph. Kohnstamm, Opleiding tot Christelijke en Maatschappe- lijke deugden	325
A. H. Gerhard, De school en de gemeenschap	333
G. van Veen, School en gemeenschap en de school als gemeenschap	345
Ida Heijermans, Kind, gezin, school en gemeenschap	364
Prof. Dr. J. H. Gunning, Wz. De school en de nationale saamhoorigheid	375
W. Emmens, Het openbaar lager onderwijs en de onderwijzer	390
H. M. W. Bandel, Iets omtrent den geest op de Openbare Scholen	396

PERSOVERZICHT BUITENLAND.

Hans Hartman, Volksontwikkeling in Italië door J. M. K(raft)	31
--	----

FEITEN EN POGINGEN.

Onderwijsraad en Centraal Paedagogisch Instituut	97
Rapport der Regeeringscommissie inzake het dansvraagstuk, door Hermien van der Heide	223
Vereeniging tot stichten van Volkshoogescholen	225
De opvoeding van den aan het beroep gebonden mensch, door Hermien van der Heide	226
Onderwijsraad en Centraal Paedagogisch Instituut	403

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

	Bladz.
Opleiding tot Christelijke en Maatschappelijke deugden, door Ph. Kohnstamm	325
De school en de gemeenschap, door A. H. Gerhard	333
School en gemeenschap en de school als gemeenschap, door G. van Veen	345
Kind, gezin, school en gemeenschap, door Ida Heijermans . .	364
De school en de nationale saamhoorigheid, door Prof. Dr. J. H. Gunning Wzn.	375
Het openbaar lager onderwijs en de onderwijzer, door W. Emmens	390
Iets omtrent den geest op de Openbare Scholen door H. M. W. Bandel	396
Feiten en Pogingen. Onderwijsraad en Centraal Paedagogisch Instituut . . .	403

