7.10A

VOLKSONTWIKKELING

NAAMLOOZE VENNOOTSCHAP DRUKKERIJ „PATRIA" - AMERSFOORT

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN
DOOR HET NUTSINSTITUUT
VOOR VOLKSONTWIKKELING

1e JAARGANG

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN - HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

1919—1920

2e JAARGANG. OCTOBER 1920. No 1.

TTB3867

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, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1·-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE N. Z. VOORBURGWAL 212, AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.
ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.

INLEIDING, door Prof. Dr. Ph. KOHNSTAMM.

Ter inleiding van een reeks artikelen met bovenstaanden algemeenen titel en ter karakteriseering van het doel dat onze redactie zich voorstelt met het openen van deze serie, wensch ik eenige voorbereidende opmerkingen te maken.

De beteekenis der Universiteiten voor het geestelijk leven van de gemeenschap waarvan zij deel uitmaakten heeft zeer gevarieerd. In de internationale kultuurgemeenschap der „duistere" middeleeuwen was hun invloed buitengemeen groot. Alles werkte trouwens daartoe samen: éénheid van taal, eenheid van stand harer docenten en leerlingen, eenheid van doel van haar streven en bovenal de onbetwiste centrale plaats, die aan dit streven in het geheele kultuurleven door een ieder werd toegekend.

Niet veel geringer is de rol, die zij gespeeld hebben in de klassieke periode van de Duitsche kultuur. In de zeventiende en een groot deel der achttiende eeuw daarentegen treden zij zeer op den achtergrond. Leibnitz, Voltaire of Rousseau laten zich evenmin in het universitair verband denken als Fichte of Thomas van Aquino daarbuiten. Die inzinking gaat zoo ver, dat tegen den aanvang van het laatste kwart der 18e eeuw in Pruissen ernstig wordt overwogen de Universiteiten geheel af te schaffen en door vakscholen te vervangen. Wie bedenkt wat onmiddellijk daarna Koningsbergen, Jena, Berlijn hebben gegeven niet slechts aan Duitschland, maar aan de geheele menschheid, wordt met dankbaarheid vervuld, dat het zoover niet is gekomen.

De vraag of de plaats der Nederlandsche Universiteiten in onzen tijd meer met het eene dan wel met het andere voorbeeld overeenkomt, laat zich niet gemakkelijk beantwoorden. Oppervlakkig beschouwd schijnt er aan onze Universiteiten niet het minste te haperen. Een voorstel om tot hun afschaffing over te gaan zou thans zeker nauwelijks bestrijding waardig worden gekeurd, het zou slechts algemeene verbazing wekken. En den bezoeker onzer Universiteitssteden vallen overal de geweldige gebouwen op, die er getuigenis van afleggen, dat de materieele offers, die de gemeenschap zich ter wille van de Universiteiten getroost, nooit zoo groot zijn geweest als in dezen tijd. Ook het aantal van studeerenden is grooter dan ooit. Toch zou concludeeren uit die offervaardigheid, uit die talrijke studentenschare op de beteekenis, die de Universiteiten thans voor het geestelijk

leven van ons volk bezitten misleidend zijn. En wie dieper op de zaak ingaat vindt dan ook al spoedig symptonen, die er op wijzen, dat niet alles in en aan onze Universiteiten zoo geheel bevredigend is, als de uiterlijke schijn zou doen denken. Een zekere „uneasiness", het gevoel, dat er iets niet geheel in orde is, een lichte malaise in breede academische kringen laat zich niet ontkennen. Daarop duidt reeds het feit dat de Amsterdamsche studenten het noodig hebben geoordeeld een enquête te ondernemen omtrent de vraag of en zoo ja op welke wijze de Universiteit reorganisatie noodig heeft. In dezelfde richting wijst de benoeming door de Senaten van verscheidene Universiteiten van een commissie met een weliswaar veel beperkter opdracht, maar toch ten doel hebbende met vertegenwoordigers der studenten te overleggen in hoeverre de interne verhoudingen der Universiteit wijziging behoeven.

Sterker nog uit zich deze onvoldaanheid in den aan alle zijden gebleken wensch om de schijnbaar onbeteekenende en louter formeele jongste wijziging der wet op het H. O. waarbij de eenheid van doctoraat in elke faculteit werd ingevoerd, aan te grijpen als welkome gelegenheid tot een algeheele en diep ingrijpende wijziging van de grondwet onzer Universiteiten, het academisch statuut, zooals het Kon. Besluit, dat de examens en promotie's aan de Universiteit regelt, pleegt te worden genoemd.

Het zou ten eenenmale onjuist zijn dezen wensch naar hervorming als een zuiver intra-universitaire aangelegenheid te beschouwen. Juist zij, die zich het meest met deze vragen hebben beziggehouden, zoowel onder de docenten als onder de studenten en oud-studenten, worden daarbij geleid door de tweeledige overtuiging, eenerzijds dat aan de Universiteit een zeer belangrijke taak toekomt voor het volksleven in zijn geheel, anderzijds dat om velerlei redenen en op allerlei gebied onze huidige universiteiten tegenover deze zaak tekort schieten. En de groote vraag rijst: Welke is de plaats, die de Universiteit inneemt, en welke is de plaats, die zij behoort in te nemen in het geestelijk leven van de moderne Nederlandsche maatschappij?

Zeker is het dat de Universiteit niet meer bezit en ook niet meer zal terugkrijgen de overheerschende plaats, die zij somtijds vroeger heeft ingenomen. Reeds is zij niet meer de eenige school van hooger onderwijs, naast haar hebben hoogescholen van velerlei aard hun plaats veroverd. Wie in de gelegenheid is met de studenten van beide in aanraking te komen, weet, dat het hier niet geldt een bloot verschil in naam, maar dat zij menschen van een anderen habitus, van een ander type kweeken. De vraag of de weg, dien de ontwikkeling van ons Hooger Onderwijs heeft ingeslagen de juiste is geweest, of het niet bijv. ten opzichte van het technisch onderwijs beter ware geweest het Middelbaar Technisch veel ruimer en vooral veel eerder uit te bouwen en het Technisch Hooger Onderwijs — dat daardoor dan beperkt had kunnen worden tot de veel kleinere groep van hen, die werkelijk vernieuwenden en omvormenden arbeid in de techniek moeten verrichten — in organisch verband te brengen met het universitaire onderwijs, die vraag schijnt nutteloos. Immers gedane zaken nemen geen keer. Toch is zij het niet. Want het proces van differentieering, op dit gebied voleindigd, is op allerlei ander terrein geenszins voltooid.

De Handelshoogeschool bestaat te kort om reeds een vast geworden type te hebben gevormd. Behoort zij zich te ontwikkelen in de richting naar de Universiteiten toe of van hen af? De gemeente Amsterdam heeft pogingen gedaan om het hooger onderwijs in handelswetenschappen binnen den kring der Universiteit te trekken. Naar de dagbladen hebben gemeld is dit voorloopig afgestuit op de weigering van hoogere autoriteiten. Getuigt deze beslissing van juist inzicht of behooren de bezwaren, die zich voordeden uit den weg te worden geruimd? Wie de geweldige beteekenis van de vorming van de leiders van het economisch leven in den komenden tijd beseft, moet het gewicht van deze vragen inzien.

Een vraag, schijnbaar van gansch anderen aard en toch van niet minder beteekenis, zoo men de gedachte aan een nieuwe kultuur, een stijleenheid, waarin ook de schoonheid zich uit, niet geheel heeft opgegeven, is deze: Is het juist gezien, dat onze aanstaande kunstenaren hun vorming ontvangen in volslagen gescheidenheid van wetenschap en techniek, van handel en sociaal leven? Kweekt men op deze wijze niet noodwendig aestheten, l'art pour l'art-menschen? En heeft niet alle groote kunst haar kracht geput uit de aanraking met het leven van het gansche volk?

Zijn binnen het terrein van het Hooger Onderwijs andere lichamen ontstaan, die de Universiteit de alleenheerschappij hebben ontnomen, in niet geringer mate heeft zij aan invloed verloren doordat er in onze maatschappij groote kringen van intellectueele leiders zijn ontstaan buiten het Hooger onderwijs om. Het schijnt mij de grootste fout van Thorbecke's wet, een fout, die zeer bittere gevolgen heeft medegesleept, dat het middelbaar onderwijs is opgezet buiten alle verband met de Universiteiten. Maar zeker h i e r behoeven wij niet te berusten bij den bestaanden toestand.

Niet minder dan het middelbaar is het algemeene volksonderwijs een kultuurmacht geworden van wier beteekenis men zich in de periode van onderwijswetgeving in het derde kwart der vorige eeuw geen rekenschap heeft gegeven en veelal nog niet geeft. De wijze waarop ons volksonderwijs en de Universiteiten met elkaar in betrekking kunnen worden gebracht ligt niet aanstonds voor de hand. De schijnbaar meest rationeele oplossing, het overbrengen van de onderwijzersopleiding naar de Universiteiten, gelijk ze o.a. in Duitschland wordt bepleit, biedt nader bezien groote, m.i. onoverkomenlijke moeilijkheden. De afzonderlijke „paedagogische hoogeschool", die bijv. de universiteit van Berlijn in een voor kort verschenen rondschrijven heeft aanbevolen, lijkt mij evenmin aanbevelenswaardig. Willen de Universiteit en het lager onderwijs zich bewust blijven van hun gemeenschappelijke taak, samen te arbeiden aan de opvoeding van ons volk, dan is het m.i. voor beiden een dringende eisch, dat er een band wordt gelegd. Maar hoe zal dit kunnen geschieden?

Dat de pers een macht is geworden in het volksleven van nauwelijks kleiner gewicht dan het onderwijs, zal in theorie door een ieder worden toegegeven. Maar de practische consequentie, dat de vorming van deze volksopvoeders dan een groote en ernstige zorg wordt, schijnt zelden of nooit te worden getrokken. Is het slechts sleur of conservatisme of berust het op diepere gronden, dat tot de „maat-

schappelijke betrekkingen waarvoor een wetenschappelijke opleiding vereischt wordt", (art. 1, II. O. wet) de journalistieke ambten niet schijnen te worden gerekend? En zoo het wel sleur is, wat dient dan in dit opzicht te geschieden?

Ik noem, zonder eenigszins naar volledigheid te streven een laatste categorie, voor de toekomst onzer beschaving, voor de vraag, öf onze beschaving een toekomst heeft, misschien de gewichtigste van alle. Ik bedoel de intellectueele leiders der arbeidersbeweging. Hebben de leiders der vakvereenigingen en van de coöperatie's niets te verwachten van de Universiteiten? En hebben deze omgekeerd, met het oog op een diepgaande levende kennis van onze maatschappij niets van genen in ruil te ontvangen? Of raakt dat niet de sociale taak van de Universiteit in onze dagen?

En in dit verband doemen allerlei vragen op. In de vroege Middeleeuwen was de Universiteit een der middelen om de lagen der maatschappij te vermengen, de bedelaar en de afstammeling van den adel rekenden zich tot haar leerlingen. En niet alleen in de collegezalen, maar ook in studentenhuizen en internaten verkeerden zij met elkander in nauwe levensgemeenschap. De eenheid van stand, den geestelijken, was een machtige hulp om de kloof te overbruggen door het verschil van herkomst geschapen.

Onze hedendaagsche Universiteit is veel exclusiever. Wel is de kleine burgerij er thans gelukkig heel wat meer vertegenwoordigd dan een halve eeuw geleden; wel worden, dank zij vooral de wijzigingen in aard en taak der studentenorganisatie's, de leiders in studentenkringen niet meer bij voorkeur of zelfs bij uitsluiting gerecruteerd uit de gegoede kringen, daarentegen ontmoet men er zelden den arbeiderszoon. Dit feit plaatst ons voor een aantal vragen. Het antwoord: Meer beurzen! is zonder meer, althans in overdrachtelijken zin, te goedkoop. In zijn voor kort verschenen Bedenken gegen die Einheitsschule [1]) heeft Foerster laten zien dat er ook nog wel andere gezichtspunten in aanmerking komen. Maar ernstige overweging verdient het probleem zeker.

Nog op geheel andere wijze heeft het sociale probleem beteekenis voor de Universiteit.

In Engeland is dat tot uiting gekomen in de Student-Settlement beweging, waarbij men wel in het oog dient te houden, dat „student" niet door student mag worden vertaald. Misschien benadert de uitdrukking: „academisch-gevormde" hier het best den Engelschen zin. Heeft die beweging ook ons iets te zeggen en zoo ja, wat hebben wij eruit te leeren? Is het bijv. — om slechts één punt nader te preciseeren — wenschelijk, dat de Universiteiten aandacht gaan geven aan de opleiding tot „Maatschappelijk Werk"? Van wat met die Engelsche beweging in verband staat is in ons land het beste bekend de University Extension, de ontwikkelingsarbeid voor volwassenen. Maar zeer karakteristiek voor de beweging ten onzent is het, dat zij afgezien van personeele unies hier en daar, elk organisch verband met de Universiteiten mist. Alleen de naam Volksuniversi-

---

[1]) Das neue Deutschland in Erziehung und Unterricht, Heft I, Veit und Co. 1918.

teit, die zich hier spoedig heeft ingeburgerd, wijst op een, zij het dan ook vaag besef van eenige verwantschap.

Ongetwijfeld bestaan er goede en gewichtige redenen voor deze divergentie. De Volksuniversiteit zou binnen het kader der Universiteit niet tot haar recht kunnen komen. Toch mag gevraagd worden of het gewenscht is, dat zij naast elkaar bestaan zonder althans officieel iets van elkaars bestaan te weten? Die vraag naar hun onderlinge verbinding zal te klemmender worden naarmate de Volksuniversiteiten meer zullen uitgroeien boven de periode van zuiver voordrachts- en cursussen-instituut, waarin zij zich thans nog bevinden.

* * *

De problemen, die wij tot nu ter sprake brachten, hoe uiteenloopend ook, komen toch alle daarin overeen, dat zij betrekking hebben op den omvang van den kring, die onmiddellijk met de Universiteit in aanraking komt. Zij dringen zich op als men overweegt: Tot wie wendt zich de Universiteit, wie hebben iets van haar te verwachten? Een gansch andere groep van problemen ontmoeten wij als wij vragen: Wat heeft de Universiteit haar leerlingen te bieden en wat geeft ze hun?

Uiteraard is het deze groep die het meest de aandacht heeft getrokken in den kring der studeerenden zelf. In de discussie's over onze Universiteiten, die in den laatsten tijd werden gehouden, was zij bijkans alleen aan de orde. En nu is het opmerkelijk, dat uit alle gedachtenwisseling op dit punt een gemeenschappelijke overtuiging naar voren treedt: Onze huidige Universiteiten zijn te veel vakscholen geworden. Als inrichting tot voorbereiding voor bepaalde ambten en betrekkingen voldoen zij in het algemeen. Zij schieten te kort in haar taak tot algemeene vorming van den geest. Een opmerkelijk verschijnsel, doch alleszins verklaarbaar. Want de tegenwoordige inrichting onzer Universiteiten stamt uit den hoogtij van het positivisme, van de analytische detailstudie, van de afwending van synthetischen arbeid ten opzichte van wereld- en levensbeschouwing. Vandaar de hermetische afsluiting der faculteiten van elkaar. Wat heeft de medicus te maken met de kennis der maatschappij? Of de theoloog met de natuurwetenschap, of de natuuronderzoeker met de wijsbegeerte? Schoenmaker blijf bij je leest!

Vandaar ook de nauwkeurige omschrijving der verschillende examens. Het is immers te doen om een zekere hoeveelheid kennis, en die hoeveelheid wordt hoog genoeg opgevoerd om te beletten, dat men zijn tijd verkwist met immers nutteloos grasduinen op andermans terrein.

Het past geheel in dezen gedachtengang wanneer men zoo nu en dan de oprichting van medische vakscholen hoort bepleiten of de meening hoort uitspreken, dat zonder schade voor het geheel de theologische faculteit kan worden gemist. Nog veel meer dan het ontstaan van kringen van intellectueele leiders buiten de Universiteit om, heeft deze tendentie van de Universiteit zelf afbreuk gedaan aan haar beteekenis voor het geheele volk.

Op den duur toch laten de vragen van levens- en wereldbeschouwing zich niet verdringen. Sluit de Universiteit er haar deuren voor, dan zoeken zij zich een ander terrein. Omdat de scholastiek-versteende Universiteiten haar geen onderkomen boden, vluchtte in het achttiende-

eeuwsche Frankrijk de philosophie naar de salons. Het heeft gestrekt noch ten voordeele van de Universiteiten, noch van de philosophie, noch van de salons of van hen die ze frequenteerden. De officieele geleerde daarentegen verloor de leiding van het geestelijk leven. Hij kwam buiten dat leven zelf te staan. In onzen tijd zijn verwante verschijnselen waar te nemen. Wat men op de Universiteit niet vindt zoekt men elders. Men denke aan een beweging als die van de Amersfoortsche school. Andererzijds blijkt de groote massa van de academisch gevormden niet de qualiteiten te bezitten van geestelijke leiders. Het aanzien der officieele wetenschap daalt. Men lette op de alom toenemende beteekenis in dit verband der „kwakzalverij". Dit feit, op het eerste gezicht onverstaanbaar in een tijd, waarin de medische wetenschap over betere hulpmiddelen beschikt dan ooit, wordt begrijpelijker als men in het oog houdt, dat de eerbied voor den medicus daalt nu deze vakman wordt als ieder ander. Natuurlijk is deze omstandigheid niet de eenige; ook de reactie tegen het eenzijdige intellectualisme van een voorafgaand tijdperk speelt hier een rol. Maar zou deze reactie zelf niet toch ook mede in het leven geroepen zijn door de ervaring, dat wetenschappelijke voorgangers lang niet altijd betrouwbare levensgidsen zijn gebleken? En al moge nu ook de eene dezer categoriën met de andere nooit zuiver tot dekking zijn te brengen, meer overeenstemming dan in het tijdperk van het positivisme werd bereikt, is zeker te verkrijgen.

Gelukkig begint men alom den ernst te zien van het gevaar, dat onze Universiteiten tot zuivere vakscholen verworden. De herziening van het academisch statuut, waarvan boven sprake was, zal ongetwijfeld in het teeken staan van zijn bestrijding.

Maar met de beste papieren bepalingen is hier nog weinig bereikt. Van beteekenis worden ze eerst als de vormen van een nieuwe geest. Om dien voor te bereiden hebben de vertegenwoordigers der verschillende wetenschappen voor alles zich te bezinnen op de eenheid van het geheel waartoe zij behooren. Dat is in de eerste plaats de wetenschap in haar ideele eenheid gedacht, maar dan verder het kultuurleven van gansch het volk, waarvan de wetenschap immers slechts een der uitingen is.

Vanuit dit gezichtspunt bezien zal het blijken, dat wij onze eischen vaak hebben te herzien, dat wij ons onvoldaan moeten verklaren waar uit het oogpunt van zuivere vakopleiding misschien niets meer te verbeteren zou vallen. Laat mij slechts enkele van de vele vragen aanstippen die hier rijzen. Voldoen onze medische faculteiten aan alle eischen, die de volksgezondheid aan hen mag stellen? Zouden zij niet van meer beteekenis kunnen worden voor de lichamelijke ontwikkeling van ons volk? Toonen zij er oog voor te hebben, dat in vele kringen, met name op het platteland, hun gewezen leerlingen voorgangers zijn aan wie dus een taak van volksopvoeding van zelf en onvermijdelijk toevalt? Geven de theologische faculteiten zich voldoende rekenschap van de vragen, die onzen tijd bewegen en die zoo aanstonds hun leerlingen in het leven wachten? En beseffen zij, dat zij in het geheel van het academische leven nog een andere taak hebben dan die tegenover studenten in de theologie? Begrijpen de juridische faculteiten, dat de nieuwe maatschappij die wij tegemoet gaan een nieuwen geest

eischt en nieuwe menschen? Zien de natuurphilosophische en literarische faculteiten in dat grondige wetenschappelijke studie wel een noodzakelijke maar geenszins een voldoende voorwaarde is voor de vorming van de mannen en vrouwen aan wie straks in ons middelbaar en gymnasiaal onderwijs mede een opvoedingstaak zal worden opgedragen?

Er zouden nog vele soortgelijke vragen te doen zijn. Slechts op één punt wil ik nog in het bijzonder de aandacht vestigen om zijn zeer bijzondere beteekenis. In de laatste vijfentwintig jaar toch is de samenstelling van onze studentenwereld veranderd in nog gansch anderen zin dan waarvan boven sprake was. De vrouw heeft niet alleen haar intrede gedaan aan de Universiteit. Zij bezet daar thans naar ik meen niet veel minder dan een vierde der plaatsen. Van een Duitsch professor, verwoed anti-feminist en tegenstander van vrouwenstudie, wordt verteld, dat hij voor een gehoor met nog grooter contingent aan meisjes, zijn colleges placht te openen met de toespraak: Meine Herren! Ik ben ook zonder onderzoek er bijkans zeker van dat zoo iets in een Nederlandsche collegezaal nooit is voorgekomen. Maar is het bij een zuiver formeele erkenning van een veranderd gehoor niet gebleven? Heeft de Universiteit, als geheel genomen, er rekening mede gehouden, dat hare vrouwelijke leerlingen aan haar, en zij aan haar vrouwelijke leerlingen andere eischen heeft te stellen dan gelden voor den mannelijken student? Wie de stemming van onvoldaanheid kent onder de meisjesstudenten, wie hun uitingen in de studentenpers heeft gevolgd, weet dat hier ernstige vragen hun oplossing wachten.

* * *

Ten slotte nog een zeer kort woord over een laatste groep van problemen. Wij hebben boven gesproken over de taak der Universiteit, die eruit voortvloeit, dat zij niet geïsoleerd staat, maar een organisch deel is van een geheel. Als zoodanig hebben wij het volk genoemd, waartoe zij behoort. Maar daarmede is nog niet de laatste, meest omvattende eenheid bereikt. De universiteit heeft ook een taak, die uitgaat buiten de nationale grenzen. In de eerste plaats denken wij daarbij aan Grooter Nederland. Welke is de taak onzer Universiteiten ten opzichte van tropisch Nederland, ten opzichte van onze stamverwanten in Vlaanderen en Zuid-Afrika?

Nog verder reikt hun internationale taak. Wat kunnen de Universiteiten doen voor de eenheid van wetenschap, voor de aanraking en onderlinge waardeering der volkeren? Meer dan ooit dienen thans deze vragen te worden gesteld.

* * *

Moeilijk en wijdvertakt zijn de problemen, die ons tegemoet treden zoo wij het vraagstuk van de plaats der Universiteit in de moderne maatschappij trachten te overzien. Slechts door de samenwerking van velen zal het gelukken helderheid te krijgen, oplossingen te vinden, die meer representeeren dan de liefhebberij van enkelen, eischen te formuleeren, die iets anders zullen blijken dan hervormingen op het papier.

De redactie van Volksontwikkeling hoopt, dat zij velen bereid moge vinden de lezers van ons blad voor te lichten omtrent den te volgen weg.

Problemen

door A. H. GERHARD.

In de nummers van 19 en 20 Mei geeft het Handelsblad een overzicht van den uitslag eener enquête naar de wenschelijkheid van behoud van drie vrije middagen aan het gymnasium te Amsterdam. Er bleken onder de talrijke ondervraagden vele tegen- en nog meer voorstanders van zooveel vrije middagen. Voor het doel, waarmede dit opstel wordt geschreven, zijn echter alleen van belang de aangevoerde motieven voor de gehuldigde opvatting. We halen enkele zeer typeerende van beide richtingen aan.

I. Indien het huiswerk behoorlijk geregeld wordt en alle leeraren daarbij met elkanders vakken rekening houden, zoodat er 's avonds en nacht voor kunnen blijven voor liefhebberijwerk, dan zijn twee vrije middagen meer dan voldoende. Laten de leerlingen die toch drie maanden (zegge 3) in een jaar vacantie hebben, de overige 9 maanden toch opgevoed worden tot het besef dat arbeid noodig is voor waar geluk; laten de kinderen toch niet te zeer vertroeteld worden.

II. Neen, want ik acht het wenschelijk, aan onze kinderen zoo streng mogelijk in te prenten, dat werken het hoofddoel van het leven is.

III. Bedoeld Onderwijs is weinig intensief; het aantal vrije dagen en middagen veel te groot; er moet naar gestreefd worden dat in de 5 of 6 leerjaren meer inplaats van minder worde bijgebracht; daarom moet het aantal vrije dagen en middagen niet grooter, doch liever kleiner worden.

IV. Neen .... uit persoonlijke ervaring weet ik, dat 3 vrije middagen op verveling voor de leerlingen uitloopen of tot allerlei verkeerde dingen aanleiding geven. Ik beschouw de questie van drie vrije middagen uitsluitend als een uitvloeisel van de gemakzucht van vele leeraren. . . . . .

V. Het geven van drie vrije middagen per week acht ik voor de leerlingen van gymnasia, hoogere burgerscholen e.d. alleen wenschelijk, als deze middagen voor een zeer groot gedeelte (onder verplichte deelneming) worden besteed aan goed georganiseerde sport, handenarbeid, bezoeken aan musea, fabrieken, kwekerijen, model-boerderijen e.d.

VI. De wenschelijkheid van vrije middagen hangt zoo nauw samen met de wijze, waarop deze besteed worden, dat ondergeteekende geen kans ziet de vraag met „ja" of „neen" te beantwoorden. De verzwakking van het gezinsverband, de verslapping van het verantwoordelijkheidsgevoel van ouders voor de gedragingen hunner kinderen, de miskenning van de beteekenis van inspanning bij arbeid en tucht, het laag gehalte van het publieke vermaak zijn niet juist waarborgen voor het goede gebruik van vrijen tijd.

Het waardevolle van vrijen tijd wordt niet onderschat. Waar bij echter verwildering en genotzucht en tuchteloosheid in de hand werkt, is de remedie erger dan de kwaal en wordt het doel, dat men zich ermede voorstelt, niet bereikt.

Nu volgen eenige aanhalingen van onvoorwaardelijke voorstanders.

VII. . . . In allerlei opzichten werkt de meerdere vrije tijd heilzaam. Er is zooveel wat in de les gehoord, eerst later recht goed wordt ingezien. Stoor dit proces niet door steeds op den leerling beslag te leggen. Drie vrije middagen geven misschien minder examen-kennis, wat echter nog te betwijfelen is, doch meerdere, goed verwerkte leerstof, en leerlingen, die men niet als een spons heeft beschouwd door hen allerlei leerstof te laten opnemen. Dat verzekert grootere frischheid in het latere leven, waar nog zooveel te leeren is.

VIII . . . . Van buitengewoon nut zijn de vrije middagen m.i. voor den leerling ook omdat hij dan zijn eigen neigingen kan volgen, iets kan doen, wat hem bijzonder interesseert: door boeken naar eigen keus zich op de hoogte van een onderwerp kan stellen.

IX. Ja, omdat de leerlingen dan frisscher blijven, met meer lust arbeiden, de leerstof beter opnemen en verwerken en bovendien tijd hebben om zich aan iets anders dan schoolsche wijsheid, niet minder noodig voor hun lichamelijke en geestelijke ontwikkeling, te kunnen wijden.

X. Ja, om aan de leerlingen, hetzij meer tijd te geven zich met lichamelijke oefeningen bezig te houden, hetzij om hun meer gelegenheid te verschaffen tot eigenstudie, in die vakken, waartoe zij zich het meest voelen aangetrokken, of tot ontspanning.

XI. Drie vrije middagen schijnen mij zeer gewenscht, daar de jongelieden zich niet alleen, en bovenal de beteren niet, in en door de lessen, hoe goed ook, ontwikkelen en opvoeden, maar omgang, vrije lectuur, liefhebberij-studie en lichaamsbeweegingen, wandelingen en nog veel meer niet slechts geen kwaad zijn, en noodig voor de gezondheid van geest en lichaam, wat al uiterst belangrijk is, maar bovendien ook een niet te overschatten waarde bezitten voor de verrijking en ontwikkeling van den geest.

XII. Ja, omdat voor het resultaat van het onderwijs het geenszins aankomt op het aantal schooluren — let slechts op de minimale kennis, welke, trots al die lessuren en al het huiswerk, in het leven wordt meegedragen — maar op de doelmatigheid en aantrekkelijkheid der schoolsche vorming.

En om die tot haar recht te laten komen, is juist de volle ontplooiing der zuivere persoonlijkheid van noode, waarbij de goed-bestede vrije uren een beslissenden factor vormen.

XIII. Wenschelijk zeker, omdat de jongelieden zich gewennen in zoo kort mogelijken tijd zooveel mogelijk te leeren. Men spreekt van „lijntrekken" in de maatschappij. Dat doen de leerlingen ook. Hoevelen zouden het geheele lesuur hun aandacht bij het werk hebben? Is 't dan niet beter, kortere leertijden in te voeren, opdat de leerlingen zich aanwennen zich op hun werk te concentreeren, daar wie in gebreke blijft zulks te doen, onvermijdelijk zal achterblijven.

XIV. Overdaad schaadt en wekt op den duur haat en afkeer, ook bij het onderwijs. Liefde voor de school kan de leerling enkel dán hebben en houden, als deze de leerlust niet tot een leerlast maakt. Xenophon zegt in de Memorabilia, dat slechts van dien leermeester kracht uitgaat, die de sympathie van zijn leerlingen heeft. Dit geldt niet minder voor de geheele school.

XV. Ik ben bijna geneigd te antwoorden, dat ik drie vrije middagen zeer wenschelijk acht, omdat het voorloopig wel niet mogelijk zal zijn om zes vrije middagen te geven. Dit is, dunkt mij, de ideale toestand. Maar drie moeten de leerlingen hebben, opdat ieder gelegenheid hebbe naar aard en aanleg zelfstandig zich te ontwikkelen, maar bovenal opdat hij of zij, in de vrije natuur, door de beoefening van zooveel mogelijk sport, het ideaal van te hebben een mens sana in corpore sano zooveel mogelijk benadere.

XVI. Ja, omdat het opfrisschend werkt en frischheid en opgewektheid noodig is om de intellectueele krachten van den wordenden mensch tot volle ontwikkeling te brengen.

XVII. Tegenover al de uren van zitten (op de schoolbanken en aan huiswerk) zijn m.i. de drie vrije middagen zeer noodig voor de leerlingen, zoowel voor hun lichamelijke ontwikkeling als voor het veroveren van meer dan schoolkennis.

XVIII. Omdat het succes van het schoolonderwijs niet geheel afhankelijk is van het getal uren van verblijf in de school, soms wel omgekeerd evenredig eraan is. Ik zou de scholen vroeg in den ochtend willen doen beginnen en elken namiddag vrijaf willen geven. Dan zouden de vacantiën, die het onderwijs langen tijd geheel onderbreken, kunnen worden verkort. Zeven weken vacantie plus eenige weken die aan examens worden besteed, is een lange tijd.

XIX. . . . Ja; althans in de hoogere klassen. Voornamelijk omdat anders de

gelegenheid voor vrije studie ontbreekt. Bovendien moet voor lichamelijke ontspanning minstens een vrije middag per week (behalve de Zondag) beschikbaar blijven.

Voor 't oogenblik volstaan we met op te merken, dat de antwoorden blijkbaar geheel beheerscht werden door de opvatting omtrent de taak der school zelve in algemeenen zin, waarover straks nader. De enquête betrof hier dus alleen oudere leerlingen; 't spreekt van zelf, dat ze van niet minder beteekenis is voor jongeren. Kort vóór den oorlog had de vraag een bijzondere actualiteit gekregen, doordien men er in sommige duitsche steden toe was overgegaan om den namiddagschooltijd geheel af te schaffen met een korte verlenging van den morgen, die echter wel wat lang werd, vier uur n.l. als we ons goed herinneren. Ook in ons land is de zaak wel eens aangeroerd. Zoo hield de Amsterdamsche Schoolcommissie aan het eind van 1907 een enquête onder alle lagere scholen over de vraag of de leertijd verkort kon worden, met name in de twee eerste leerjaren. Het Rapport daarover, te vinden in het „Verslag aangaande den toestand van het Lager Onderwijs te Amsterdam gedurende het jaar 1907" bevat interessante opmerkingen. De groote meerderheid der antwoordende Schoolvergaderingen waren voor verkorting van den leertijd, door veel grooter tusschenpoozen of geheel vrijaf te geven, doch de meeste aarzelden voor 't laatste op grond van sociale moeilijkheden. Een zeer besliste verdediging van korter schooltijd komt in genoemd rapport voor, en nemen we hier ook over, omdat er dezelfde dingen uit spreken als boven zijn opgemerkt en omdat vrijwel alle samenhangende kwesties er in worden aangeroerd.

„Wenschelijk, zoowel in het belang der lichamelijke als der geestelijke gezondheid," luidt 't oordeel van deze schoolvergadering en zij licht dit oordeel op de volgende wijze toe: „De theorie reeds wettigt het vermoeden, dat de overgang van uit het huisgezin tot 5 uur per dag in de school voor de kinderen te groot is. Zelfs al zou men ze elken schooltijd een half uur in de buitenlucht willen laten vertoeven, wat 1°. in strijd zou zijn met het bestaande leerplan, en ten 2°. in den regel in ons klimaat niet wel mogelijk is, dan nog ware de tijd, per dag in een schoollokaal door te brengen, te groot. Zoo goed is geen schoollokaal in hygiënisch opzicht te houden of het lang vertoeven daarin is voor zeer jonge kinderen stellig niet zonder schade. We denken daarbij dan nog uitsluitend aan uitstekende lokalen met buitengewoon goede speelgelegenheden. De redeneering klemt dus te meer waar nog zooveel aan lokalen en vooral speellokalen en speelplaatsen ontbreekt.

De tegenwerping is te verwachten, dat de woning doorgaans evenmin aan hooge gezondheidseischen beantwoordt; doch men bedenke dan vooral, dat het onvermijdelijk langdurige gedwongen stilzitten in de school alles erger maakt. Het jonge kind heeft nu eenmaal groote behoefte aan spontaan en onbelemmerd bewegen. Wilde men daaraan tegemoet komen, dan moet zeker elk half uur onderwijs in het lokaal afgewisseld worden met een half uur spel in de buitenlucht of in een voortreffelijk geventileerd en stofvrij gehouden speellokaal. Men stelle zich dàt echter eens voor in Amsterdam en in zijn schoolgebouwen!

Ook in het belang der geestelijke gezondheid, zeiden we. Zoo langzamerhand komen we wel tot de algemeene overtuiging, dat het jonge kind gunstige geestelijke eigenschappen vertoont, die het op de lagere school afleert, ten minste kwijtraakt. Zijn frissche en voor anderen vermoeiende belangstelling in al wat hij gewaar wordt, zijn intense geestelijke inspanning bij alles, wat spontaan die belangstelling heeft gewekt, vermindert op zeldzame uitzonderingen na op de school. Wij durven de meening uitspreken, dat dit voor een groot deel ook te wijten is aan het feit, dat hij te vroeg en gedurende een te langen tijd per dag in een geestelijk gareel wordt gedwongen.

Het valt toch moeilijk te betwisten, dat gedurende het grootste deel van den leertijd elke leerling wordt gedwongen tot belangstelling op gezag, in het gunstigste geval tot gesuggereerde belangstelling. Op verderen leeftijd moet die geestestucht wel geleerd worden, maar we drukken dan ook op het woord „geléérd". De eisch van veel vrije beweging voor de lichamelijke ontwikkeling moet o. i. met nog meer klem gesteld worden voor de verstandelijke ontwikkeling. We houden het er dan ook voor, dat het „geestelijk arbeids-materiaal" bij zes- en zeven-jarigen heel wat beter en ruimer zou aangroeien, indien we hun „methodischen en klassikalen verwerkings-tijd" aanvankelijk tot den morgen bepaalden.

Het wil ons voorkomen, dat ieder, die veel of steeds in de laagste klassen werkt al heel wat onbenutte ervaring op dat gebied heeft opgedaan. Algemeen toch is men van oordeel, dat de middaguren veel slechter zijn voor geestelijke inspanning dan de ochtenduren, zóó zelfs dat men daarmede rekening houdt met de samenstelling van den lessenrooster. Maar hoe? Door op den middag die vakken te plaatsen welke minder inspanning schijnen te vorderen. Doch vorderen schrijven, teekenen, zingen, vrije en ordeoefeningen, lezen, handwerken géén geestelijke inspanning? Als kinderen zich werkelijk t e n v o l l e inspanden, zooals de betreffende vakken toch evenzeer vorderen, dan verstompten ze. Gelukkig — zoo heeft Kraepelin gezegd — behoeden de meeste kinderen zich voor dat gevaar door chronische onoplettendheid. Doch geheel onschadelijk werkt die geestelijke gareel-cultuur voor geen enkel kind. Wie weet hoeveel gemis aan gewoonte, om zich te bepalen bij zijn werk, in de hoogere klassen, voor een deel ten minste te verklaren zou zijn uit de geestelijke over-spanning in de éérste schooljaren.

Eigenlijk ligt in het voorgaande grootendeels al de beantwoording der vraag naar de mogelijkheid. Plaatsen we ons echter op 't standpunt, dat er een leerplan is, dat afgewerkt moet worden, dan wordt de vraag heel eenvoudig of de leerlingen in de eerste twee schooljaren even „ver" in geestelijke ontwikkeling kunnen komen met 18 uur dan wel met 26 uur schoolonderwijs. Als kinderhoofden slechts te vullen vaten waren, dan kon men er in 26 uur ongetwijfeld méér in gieten. Maar dat zijn ze nu eenmaal niet. De ervaring leert reeds, dat er niet alleen verschil is tusschen ochtend- en middaguren, maar ook tusschen de laatste en de eerste morgens der week ten aanzien van de geestelijke vatbaarheid der leerlingen. Dit wijst op afmatting in den loop der week. Nu is het onze

meening, dat de schoolarbeid in de middaguren, die in zich zelf, minst genomen, al niet veel waard is, bovendien een ondermijnenden invloed uitoefent op de intensiteit van het werk op de morgens. M. a. w. als er alleen op den morgen werd schoolgehouden, dan zou door verhoogde intensiteit stellig evenveel zoo niet meer geestesarbeid verricht kunnen worden op zes morgenschooltijden dan nu in de tien schooltijden der week.

Dat is niet slechts theorie, want ook de praktijk gaf reeds vaak een bevestiging. In onze vergadering zijn toevallig niet minder dan 3 vaders, wier dochtertjes geruimen tijd slechts 's morgens naar school mochten zonder dat dit eenigen invloed had op het totaal harer vorderingen bij het einde van den cursus. 't Is ons ook menigmaal voorgekomen in de lagere klassen, dat langdurige afwezigheid van leerlingen geen merkbaar nadeeligen invloed had geoefend op het totaal hunner vorderingen, als ze weer eenige weken of maanden terug waren geweest. Dat het dan leerlingen van goeden aanleg betrof, doet aan de kern van ons betoog niets af.

Stel nu echter eens, dat het geheele leerplan, dus ook dat van de laagste klassen, meer in overeenstemming kon worden gebracht met het verstandelijk verterings-vermogen der kinderen, dan ware één schooltijd per dag voor de jonge kinderen zeker nog minder bezwarend.

Wij zouden hierbij gevoegelijk onze toelichting kunnen eindigen, maar er kan een bezwaar ontwikkeld worden, dat zeer ernstige overweging verdient, het „sociale" bezwaar namelijk. Het ligt nog al voor de hand — gul zij het erkend — dat men zich afvraagt, of het voor duizenden en nog eens duizenden kinderen een verbetering mag heeten ze langer in zeer onvoldoende woningen of op de bijna volkomen speelplaatslooze straat te laten. Dat er aan de sociale positie voor de overgroote meerderheid der kinderen nog schier alles ontbreekt, kan moeilijk betwist worden, maar ze worden er nu reeds gedurende 1-2 uren van de week aan overgeleverd gelaten. Door de voorgestelde inkrimping van den schooltijd werd van die 1-2 slechts 150 gemaakt, terwijl er dan zonder twijfel veel krachtiger zou gewerkt worden aan de grondige verbetering der tallooze sociale tekortkomingen. Doch let men op hetgeen opgemerkt is over de lichamelijke gezondheid, dan kan bezwaarlijk ontkend worden of voor de overgroote meerderheid der jeugd ware de vrije middag een hygiënische vooruitgang.

Ja, wanneer we echte Fröbelscholen hadden voor alle kinderen tot 7 jaar, waar werkelijk spelen en spelend leeren het heele menu uitmaakten, dan kon men denkelijk zeggen, dat het misschien zelfs voor allen beter ware ze dáárheen te zenden, den geheelen dag.

Doch wat pleit ligt in die veronderstelling voor de vele en lange schooltijden op de gewone lagere school?

Wat het zwaarste is moet het zwaarst wegen: d. i. 1° de kinderen zoo lang mogelijk houden buiten het onhygiënische verblijven in de school en het onhygiënische schoolgareel en 2° slechts met geleidelijke overgangen hun de volle maat daarvoor toedienen.

Dat de voorstanders daarvan dan ook moeten komen tot een krachtig ijveren voor veel meer deugdelijke Fröbelinrichtingen, be-

stend voor nog andere leerlingen dan thans den regel luidt, stemmen wij gaarne toe. Maar men beginne met den maatregel, die uit onderwijskundig oogpunt geen enkel bezwaar ontmoet, pedagogisch aanbeveling verdient en hygiënisch beslist noodig is."

De zaak moge evenwel schijnbaar van uitsluitend onderwijskundige beteekenis zijn, bij nader onderzoek reikt ze toch veel dieper en verdient onze volle aandacht.

Werden we alleen maar gesteld voor de kwestie of namiddagschooltijden noodig zijn, dan schijnt de zaak opgelost als we weten vast te stellen in hoeverre de vereischte hoeveelheid kennis in de enkele ochtendschooltijden kan worden bijgebracht en dan in hoeverre de geest der kinderen na een wel-besteden morgen nog vatbaar is voor 't opnemen van kennis. De praktijk in de school heeft er al wel toe gedwongen in de meeste gevallen naar een zoodanige regeling te streven, dat in de namiddaguren in hoofdzaak de vaardigheidsvakken worden beoefend, die geacht worden niet veel geestesinspanning te vorderen.

Een ding staat evenwel tamelijk vast, dat voor zoover het doel der school gelegen is in het aanbrengen van kennis, het nuttig effect der namiddagschooltijden niet bijster groot, zoo niet gelijk nul is. Er is nog eene zaak, die gelukkig gaandeweg meer erkend wordt, dat de kinderlijke geest niet willekeurig een steeds grooter hoeveelheid kennis te verorberen kan worden gegeven. Een opvatting als in aanhaling III doet tamelijk antiek aan, waar men gaandeweg steeds meer de stelling huldigt, dat de som van parate kennis, die de school moet opleveren, niet afhangt van wat men gelieft uit maatschappelijk oogpunt noodig te vinden, doch van de draagkracht der jeugd zelve.

Trouwens er is veel waars in aanhaling XIII. Er wordt veel tijd in geestelijke slapte doorgebracht, terwijl herhaaldelijk wetenschappelijk is aangetoond, dat in den loop eener week het opnemingsvermogen zeer vermindert door onvoldoend herstel der te voren opgedane vermoeienis. Op goede gronden voeren de voorstanders van één schooltijd per dag aan, dat er met grooter intensiteit kan gewerkt worden in den op zich zelf reeds meer geschikten ochtendtijd, zoodat het resultaat niet minder, eer beter zou zijn.

Voor hen is de namiddagschooltijd dus in de eerste plaats o v e r b o d i g.

Bij de eerstgenoemde enquête liep de gedachtelijn in de antwoorden in geheel andere richting.

De tegenstanders der verkorting zien blijkbaar in de school het instituut, dat een maximum-hoeveelheid kennis moet aanbrengen en gelooven dat men daarvoor het aantal lesuren zoo groot mogelijk moet houden. Huiswerk is ook noodig, dat echter buiten de schooluren moet gemaakt worden, waarom men het aantal daarvan niet moet overdrijven. Doch overigens is de school de eigenlijke werkplaats en de leerling daarin hoofdzakelijk een opnemend vat.

Hoezeer is overdenking van aanhaling XII voor hen gewenscht. Wordt het niet hoog, hoog tijd, dat men zich allerwegen rekenschap gaat geven van dit feit, dat het resultaat in het werkelijk opgenomene

na een leertijd verre ten achter blijft bij al wat de som van inspanning gedurende den leertijd door leeraren en leerlingen aangewend, mocht doen verwachten!

Daarnaast staan evenwel die tegenstanders, wier afwijzing van de verkorting uitsluitend ligt in de vrees voor het mogelijke misbruik van den vrijen tijd.

Bij de voorstanders stond bij alle verscheidenheid toch één gedachte op den voorgrond. Geheel afgescheiden van de vraag n.l. of veel vrije middagen een verlies opleverden, zelfs met de mogelijkheid, dat de hoeveelheid te verteren schoolkennis kleiner zou worden, is het bij allen het hoofdargument, dat het noodzakelijk is, dat er veel tijd beschikbaar komt voor andere dingen als sport, muziek, vrije beweging en huiselijke samenleving. Dat ware zelfs een offer aan schooltijd waard.

Zoo dacht een dertig à veertig jaar geleden er niemand nog over. Men let er zoo niet op, omdat men geleidelijk met alle veranderingen meeleeft, doch overziet men een eenigszins beteekenend tijdvak, dan komt men vaak tot de waarneming van verrassende evoluties. Zoo ook hier, doordat men langzamerhand tot de erkenning is gekomen van de hooge waarde der opzettelijke lichaamsoefening en in verband daarmede van den sport.

Het is waar, deze stijgende waardeering loopt parallel met een andere opvatting, die de school dienstbaar meent te moeten maken aan de verhooging van de weerbaarheid van een volk in den zin van grooter geschiktheid als oorlogsmateriaal en jammer genoeg is dit laatste bij zeer velen van nog te grooten invloed op den aard der bovengenoemde waardeering.

We vinden het jammer, omdat men steeds meer tot het inzicht komt, dat de goede lichamelijke verzorging en wel geleide lichaamsoefeningen zeer bevorderlijk zijn voor de verstandelijke opvoeding, in dezen eenvoudigen vorm uitgedrukt, dat men met een gezond en goed functioneerend lichaam beter leeren kan. De erkenning van dezen samenhang komt tot uiting in het algemeene streven om de lichamelijke opvoeding tot een onderdeel te maken van het schoolonderwijs. Practisch komt dat hierop neer, dat men overal de gymnastiek onder de leervakken wil brengen en men niet gauw tevreden is met den daarvoor beschikbaar te stellen tijd.

Maar dan rijst dadelijk de vraag, hoe? De beantwoording ervan leidt tot eigenaardige conflicten.

Er is nu eenmaal een zeker aantal uren per week, dat aan de school wordt afgestaan, 26 à 30. Daarbuiten behoort de jeugd vrij te zijn of ten minste ter beschikking van het gezin. Zoodra de gymnastiek haar eischen gaat stellen binnen die uur-grenzen, dan moeten andere vakken het loodje leggen en ziedaar het conflict, welke vakken moeten dat zijn. Over dat conflict spreken we hier niet, doch het illustreert het feit, dat „de school" een zeker aantal uren krijgt en daarbuiten houdt al haar invloed op. Men moet maar eens in een vergadering van deskundigen het denkbeeld opwerpen het aantal schooluren te vermeerderen ten behoeve der nieuwe vakken! Aan de niet-schooluren mag de school niet raken. Hoogstens staat men toe, dat ze op een deel van den vrijen tijd beslag legt in den vorm

van verplicht huiswerk, doch menigeen voelt dit als een soort struikroverij.

Hoe men de zaak nu ook bezie, overal vertoont zij zich onder deze gedaante, dat er twee machten zijn, die over de jeugd heerschen, ten minste zich verbeelden dit te doen, twee machten, naast en vaak tegenover elkaar en die elk een deel van den dag opeischen: de school en het gezin met elk een precies afgebakende taak en machtsbevoegdheid.

De school zorgt n.l. voor het onderwijs, voor de gevorderde hoeveelheid kennis; het gezin voor de opvoeding en de rest.

Dit geldt voor alle onderwijs van lager tot hooger toe.

Een geheel andere factor in dit geding is nog niet nader beschouwd, al komt hij in de aangehaalde antwoorden heel duidelijk uit. Al was er geen twijfel mogelijk of de opheffing van den middagschooltijd zou het resultaat van de schoolopvoeding slechts ten goede kunnen komen, dan kwam toch stellig 80 % der schoolouders in verzet, want ..... de school, inzonderheid de lagere, is niet alleen een leerinrichting, doch ook een veilige bewaarplaats. De sociale verhoudingen zijn voor de overgroote meerderheid van d i e n aard immers, dat zij wel gretig elke gelegenheid moet aangrijpen, die haar tijdelijk ontheft van de zorg voor haar kinderen. Een middag meer vrij beteekent voor haar een middag méér zorg voor de jeugd, die doorgaans dan óf opgepakt moet zitten in nauwe behuizing óf in ongebondenheid op de straat moet vertoeven. 't Is dezelfde kwestie als met de vacantie. Voor wie onderwijs moet geven en voor de jeugd zelve moge vaker en langer vacantie gewenscht zijn, voor het gros der ouders is ze slechts een zware last.

Doch geldt dit alleen voor de minderbedeelden en voor de zeer jonge kinderen? K a n het gezin alles geven wat er noodig is buiten de school, zooals die is?

Het is nog niet zoo geweldig lang geleden, dat die vraag er eigenlijk geen was; toen het vanzelf sprak, dat het gezin de kweekplaats werd geacht voor al wat er goeds werd geoordeeld en toen men dan ook volkomen blind was voor al de onvermijdelijke tekortkomingen. Maar gaandeweg is het een vraag geworden van stijgend belang, naarmate men zich rekenschap begon te geven van de behoeften en de ontwikkelingsvoorwaarden der jeugd. Als regel mag men veilig stellen, dat ook buiten het eigenlijke onderwijs om, zelfs het voortreffelijkste gezin niet alles geven kàn, wat de jeugd voor hare levensvoorbereiding behoeft. De sterk aangroeiende vrije jeugdvorming, de jeugdorganisatie in alle landen is daarvoor een bewijs.

Trouwens, wie zou het feit willen ontkennen, dat meer dan vroeger, de invloed van het gezin op de opgroeiende jeugd vermindert.

Het ligt geheel in de ontwikkeling der dingen, dat de vraag welke taak de school eigenlijk heeft te vervullen en of die scherp is te scheiden van die van het gezin een heel nieuw aanzicht heeft gekregen.

Ook hier allerlei merkwaardige evolutien! Misschien herinnert men zich nog wel hoe, nog geen veertig jaar geleden, op de meest historisch-wetenschappelijk afdoende manier aangetoond werd, dat 't volkomen in strijd was met het karakter der school en tevens een verkrachting van de rechten des gezins, als kindervoeding en schoolkinderkleeding werden ingevoerd!! Die evolutie gaat heel snel.

We meenen als de winnende meening van tegenwoordig te mogen stellen, dat erkend wordt, dat wel ieder mensch noodig heeft een zekere hoeveelheid kennis, in engeren zin schoolontwikkeling dus, doch dat een goed verzorgd, geoefend en gezond lichaam even noodzakelijk is, terwijl de vorming van gemoed en karakter het eigenlijke doel behoorde te zijn. Deze opvatting wordt bijna overal reeds in fraaie woorden en bij feestelijke gelegenheden gehuldigd, zij 't voorloopig nog niet bijzonder in de daad.

Om de meest gebruikelijke terminologie te volgen, sedert de groote pedagogen der 18e eeuw, gold steeds het beginsel, dat de verstandelijke, de lichamelijke en de zedelijke opvoeding in harmonischen samenhang moest worden verkregen.

We weten, dat er in de schoolpraktijk zoo goed als niets van terecht kwam. De lichamelijke opvoeding was geheel verwaarloosd en de zedelijke meende men gewaarborgd te zien, doordat in de school ten minste de goede leeringen konden worden voorgehouden.

De kracht werd dan gezocht in de leeringen, in de zedelessen, kortom in 't woord, toegediend op vaste tijden, in het religieuurtje; l'éducation morale is een vak als lezen enz.; doch de eigenlijke kweekplaats voor de zedelijke opvoeding was 't gezin, door leering en voorbeeld. Hoe fraai men echter ook spreken kan over l'éducation intégrale, aan eenig verband tusschen de lichamelijke ontwikkeling en zedelijkheid werd slechts door excentrieke nieuw-lichters gedacht.

Zou er wel eenig terrein zijn, waarop meer dan op dat der opvoeding, sterker gisting in de ideeën te constateeren valt? Wat vóór den oorlog al werkte ter verandering, heeft in den oorlogstijd ongewone kracht gekregen en hoewel men 't nog niet bespeurt in groote hervormingen, laat 't zich toch aanzien, dat we ons op den weg bevinden van diep ingrijpende veranderingen in het heele systeem van onderwijs en opvoeding.

't Begrip staatsopvoeding is voor zeer velen al heel weinig sympathiek en schrijver dezes is eveneens bevreesd voor datgene, wat men er gewoonlijk onder verstaat. Africhting en modelleering en masse, 't denkbeeld alleen is reeds zeer weinig behagelijk. Doch de zaak gaat er dadelijk wat anders uitzien, wanneer men zich de vraag voorlegt of de gemeenschapszorg en gemeenschapsbemoeiïng zich niet veel verder gaat uitstrekken dan thans.

Opzettelijk schreven we niet van „moet gaan uitstrekken", omdat we hier, als we wel zien, te doen hebben met een niet te weerhouden tendenz.

De school krijgt een veel uitgebreider werkingsveld; niet 't minst onder den invloed van het steeds helderder inzicht over de hoofdvoorwaarden voor de zedelijke vorming. Gemoed en karakter worden gevormd en gestaald, niet of zeer weinig, door wat men een kind leeraart, doch door wat 't doet en wat 't ondervindt, door zijn eigen ervaringen in school, thuis en vooral daarbuiten, terwijl goed geleide lichaamsontwikkeling een prachtmiddel kan zijn voor den groei van moreele eigenschappen.

De aankweeking van kennis en kundigheden blijft een eisch, doch veel moet er meer geschieden, dat de school óók zal moeten doen tot steun van wat 't gezin beoogt. Veel van wat nu hardnekkig buiten

de schooltaak wordt gehouden, zal blijken alleen goed te kunnen worden verwezenlijkt binnen het raam der schoolzorg.

Het denkbeeld, dat de school bijv. 50 uur in de week de zorg voor de jeugd heeft of deelt, lijkt buitensporig dwaas, als men haar geen andere taak toedenkt dan die zij nu krachtens wet en traditie heeft. Doch als men alles wat men nu vrije jeugdvorming noemt ook ziet onder de hoede der school?

Natuurlijk zou dit van grooten invloed zijn op de taak en vooral de verscheidenheid der onderwijskrachten; de geheele inrichting van het schoolwezen zou in sterker mate veelzijdig en soepel moeten zijn dan nu; de mogelijkheid van echte vrijheid en zelfstandigheid voor de jeugd met behoud van toezicht en leiding zou voor vele uren het begrip schooltucht tot iets heel anders moeten maken dan wat we er nu onder kennen.

Doch tegenover de aanklacht aan ons voorgeslacht van een bijna volstrekte verwaarloozing der opgroeiende jeugd, tegenover het onloochenbare feit van verzwakkenden gezinsinvloed, tegenover de ontwakende erkenning van de groote beteekenis en vaak heilzame werking der onderlinge opvoeding der jeugd zelve, kan o. i. geen andere conclusie staan, dan dat de gemeenschap, door middel harer organen in de geheele opvoeding van het zeer jonge kind tot ongeveer 18 jaar daadwerkelijk ingrijpt, waartoe de school haar doel en haar werkwijze belangrijk zal moeten wijzigen en uitzetten.

Wat weet men nu reeds van de wegen daartoe in te slaan? Wij meenen nog zeer weinig en dat er zich allerlei problemen voor ons opdoen, die trouwens, hoe verscheiden ze dan ook schijnen te zijn, toch feitelijk alle nauw samenhangen.

De nieuwe onderwijswetgevingen met haar strakke lijnen van verplicht onderwijs in verplichte vakken, met haar grondtrek van opschroeving der parate kennis, met haar angstvallige terugwijzing der school van alle terrein, waarop niet vermeerdering van kennis het hoofddoel is, bevorderen een oplossing dier problemen niet. Zij alle trachten feitelijk niet alleen te handhaven doch zelfs te versterken het conservatieve „school"-karakter der school, zij 't dan ook met een welwillende buiging tegenover hen, die de lichamelijke opvoeding aanprijzen.

Maar de maatschappelijke ontwikkeling is machtiger dan alle wetgeving, die niet in haar lijn ligt en ook de nieuwe zullen korter leven dan die ze vervingen. Daarvoor is echter noodig, dat nu reeds gepoogd wordt de antwoorden te vinden, die mogelijk zijn.

Het probleem, dat we als uitgangspunt namen, in zijn betrekkelijken eenvoud, blijkt moeilijk te beantwoorden: Hoeveel tijd mag de school voor haar taak nemen, waaraan bestede zij dien en hoe verdeele ze hem? Mogen er velen komen, die een antwoord willen beproeven.

Over school- en onderwijsmuseums in Nederland

door P. L. VAN ECK Jr.

I. Hoe de toestand is.

1. 'n Instelling van groot belang voor de verschillende geledingen van ons onderwijs, en daardoor voor de volksontwikkeling, is 't „Nederlandsch Schoolmuseum" te Amsterdam. En 't belang er van zit daarin, dat dit museum zich niet enkel, en ook niet voornamelik, bezig houdt met 't verleden — al is ook dit natuurlik niet vergeten — maar dat 't zich richt op 't heden, en zodoende bevorderend werken kan op de ontwikkeling van 't onderwijs, dus op de toekomst. Dit museum beoogt te zijn 'n levende instelling, gelijke tred houdend met, en daardoor 'n beeld gevend van de groei en de verandering die de school in Nederland te zien geeft. De school; dat wil hier zeggen: de voorbereidende, de lagere, de middelbare, en de gimnasiale. Zelfs is er 'n onderdeel van de vakschool, n.l. 't kook- en huishoudonderwijs vertegenwoordigd. Ook 't handelsonderwijs, en dat in land- en tuinbouwkunde vindt men er; terwijl voorts 't onderwijs aan „misdeelde kinderen" er 'n afdeling heeft.

Die „school" nu, in deze ruime zin, heeft z'n dienaren en z'n leerlingen, en beide groepen hebben hun eigen behoeften in verband met 't te geven en te ontvangen onderricht. Welke die behoeften zijn, kan op 't Ned. Schoolmuseum worden nagegaan, en ook op welke wijze, beter noch: op welke verschillende manieren ons onderwijs die bevredigen wil en kan.

Deze algemeen gehouden en daardoor enigzins vage aanduiding, moge hier gevolgd worden door 'n meer konkrete beschouwing van wat op 't Ned. Schoolmuseum te zien is, en hoe dat is ingericht.

De verschillende vakken op de onderscheidene scholen leveren, in de eerste plaats met 't oog op de schoolmannen, studieboeken in verband met afteleggen eksamens, handboeken en handleidingen voor de voorbereiding van de te geven lessen; voorts met 't oog op de leerlingen, lees- en leerboeken, leer- en aanschouwingsmiddelen. Al 't hier genoemde is, gerangschikt naar de vakken, op 't Schoolmuseum aanwezig. En van dat alles — behalve wat tegenwoordig niet meer gebruikt wordt, dat in de „historiese afdeling" 'n plaats heeft gevonden — 't oudere, 't nieuwere, en 't nieuwste. Zo vinden de schoolmannen er, naast materiaal voor eigen studie, allerlei waaruit ze 'n keus kunnen doen voor 't gebruik in eigen school.

Een-en-ander is voor de bezoekers toegankelik door middel van de katalogus, die alfabeties gerangschikt is naar de auteurs; terwijl er, voor wie geen of niet genoeg auteursnamen voor 'n onderdeel kent, tevens 'n sistematiese indeling is gemaakt. Verder verwijst 'n, eveneens sistematies gerangschikt repertorium, naar de pedagogiese tijdschrift-literatuur van de laatste 40 jaar.

Zoals uit deze opsomming noch eens duidelik blijkt, en zoals ook al afzonderlik vermeld is, is 't Ned. Schoolmuseum er een, niet voor leerlingen, maar voor de onderwijzers en leraren of die 't willen worden.

't Is ook opgericht (in 1877) door twee verenigingen, van onderwijzers en van leraren. En hoezeer 't zich in de ruim 40 jaren van z'n bestaan heeft uitgebreid tot de grote en belangrijke kollektie die 't nu te aanschouwen geeft — 't is noch altijd slechts 'n particuliere instelling, beheerd door afgevaardigden van verschillende onderwijskorporaties en -kringen. Tegenwoordig worden de inkomsten gevormd uit subsiedies van rijk, provinsie en enkele gemeenten, kontributies van zo goed als alle onderwijs- en onderwijzersverenigingen, en van persoonlike leden. 't Zij hier terloops vermeld dat onder hun die enigzins op de hoogte zijn van de toestand en de inrichting van 't Schoolmuseum, algemeen de overtuiging heerst dat, wil deze instelling de plaats in ons onderwijs blijven innemen als tot nu toe — d. w. z. meegaan met de ontwikkeling van 't onderwijs, zodat 't daarvoor tot steun en voorlichting kan dienen — 't noodzakelik tot rijksinstelling gemaakt zal moeten worden.

Ten slotte wil ik noch even de aandacht vestigen op 'n opmerkelike en zeer toe-te-juichen biezonderheid. Ik deelde al mee dat bijna alle onderwijzersverenigingen 't Schoolmuseum door hun kontributies steunen. Dat wijst op 'n, stellig voor ons land, haast ongekende en zeer zeker verheugende samenwerking van alle richtingen in ons onderwijs: neutraal, kristelik, rooms, voor één gemeenschappelik instituut — waarvan dan ook door allen gebruik gemaakt wordt; en wat in de samenstelling van 't bestuur z'n uitdrukking gevonden heeft.

2. Behalve 't hier genoemde museum voor schoolmannen, is er in ons land ook 'n onderwijsmuseum voor de leerlingen; n.l. 't „Museum ten bate van het onderwijs" in Den Haag.

Ook dit is 'n particuliere instelling; maar niet gesticht door korporaties, zoals 't schoolmuseum te Amsterdam, maar door particulieren en, behalve subsiedie van gemeentewege, door particulieren onderhouden. Er is nu echter uitzicht dat 't museum door de gemeente zal worden overgenomen.

Er zijn tal van zaken waarvan 't wel nuttig en gewenst zou zijn, dat de leerlingen er door aanschouwing mee konden kennis maken, maar waarvan de aanschaffing of verwerving voor de scholen afzonderlik niet mogelik of hoogst bezwaarlik is, om geldelike of andere redenen. 't Doel nu van genoemd onderwijsmuseum is, om dergelijke dingen te verzamelen, te rangschikken, en ze ten bate van de leerlingen van alle inrichtingen van onderwijs te ekspozeren. In 1909 toegankelik gesteld, heeft de verzameling, dank zij vooral ook de steun van velen die 't museum bedachten met 't schenken van min-of-meer zeldzame naturalieën, modellen, enz. 'n grote uitbreiding gekregen. Schoolklassen, onder geleide van onderwijzer of leraar bezoeken 't museum, 't zij om 't geheel in ogenschouw te nemen, 't zij om 'n les over 'n speciaal onderwerp te krijgen, waarvoor 't museum 't aanschouwingsmateriaal levert. En niet alleen klassen onder geleide, maar — behalve dan volwassenen — bezoeken ook de leerlingen op eigen houtje 't museum; en doen daar ontdekkingstochten, of stellen zich op de hoogte van de dingen waarvoor ze zich in 't biezonder interesseren.

't Is niet doenlik 'n enigzins volledig overzicht te geven van wat dit onderwijsmuseum bevat. Behalve gewone school-leermiddelen, als platen en kaarten, zijn de geëkspozeerde voorwerpen ontleend aan

— laat ik maar zeggen — 't volle leven: 't leven in dieren-, planten-, en delfstoffenrijk; in industrie, in landbouw, in handel; zowel uit ons land en z'n koloniecën, als uit vreemde landen.

Veel is al bereikt, maar ook dit onderwijsmuseum wacht op noodzakelike uitbreiding, vooral ook geschikte huisvesting, om in staat te zijn z'n taak in dienst van 't onderwijs naar behoren te kunnen vervullen.

3. En ten slotte zijn er in ons land noch 'n tweetal gewestelike schoolmuseums.

't Ene bevindt zich in de stad Groningen. 't Is opgericht in 1908, en heeft 't zelfde doel als 't grote schoolmuseum in Amsterdam; dus, om de schoolmannen in de gelegenheid te stellen kennis te maken met leermiddelen en leerboeken. En ook hier worden de inkomsten gevormd door kontributies van personele leden en 'n paar onderwijzersverenigingen, en gemeentelike subsiedies. Ook dit museum sukkelt met de plaatsruimte.

't Andere is 't „Limburgsche Schoolmuseum" te Roermond. Dit is op particulier initiatief van enkele onderwijzers in 1916 opgericht. 't Heeft 't zelfde karakter als 't groningse. Hoewel 't betrekkelik goed gehuisvest is, zodat alles tamelik overzichtelik geëkspozeerd is kunnen worden, blijkt toch ook hier de ruimte op den duur te klein. Enige overheidsubsiedie ontvangt deze instelling noch niet; hoewel uit 't bezoek blijkt dat z'n bestaan en instandhouding voor 't onderwijs in dat gewest van groot belang is.

'n Paar kleinere onderwijsmuseums, van particulier-dilettantiese aard, en betrekking hebbend op één onderwijsvak (natuurlike historie) vallen buiten onze bespreking. Niet omdat zulke kleine kollekties niet van belang voor 't onderwijs zouden kunnen zijn, maar omdat dit artiekel alleen handelt over museums die zich bezig houden met alle vakken van 't onderwijs.

II. Hoe de toestand moest zijn.

Hier wil ik in 't kort aangeven hoe, naar mijn mening, de kwestie van school- en onderwijsmuseums voor ons land geregeld kon worden; om te voldoen aan de behoeften van 't onderwijs in heel z'n omvang[1]), in 't belang dus van 'n behoorlike behartiging van onze volksontwikkeling.

1. 't „Nederlandsch Schoolmuseum" moest zijn 'n rijksinstelling, rojaal gehuisvest, en zich uitbreiden tot 'n centraal-instituut voor studie en informatie van alles wat betrekking heeft op de school. Daarvoor zou er aan moeten worden toegevoegd 'n pedagogiese (uitleen)biblioteek, waarvoor de bestaande „Paedagogische bibliotheek", die is ondergebracht in de amsterdamse Universiteitsbibliotheek, geannekseerd zou kunnen worden. En ook zou 't dan 'n afdeling moeten krijgen in de geest van 't „Centraal-bureau voor onderwijsadviezen" van de Bond van Ned. Onderwijzers, waar inlichtingen zouden kunnen verstrekt worden betreffende de stand van zaken aangaande de een-of-andere onderwijsaangelegenheid in binnen- en buitenland.

---

[1]) De museumkwestie voor 't universitair- en voor 't vakonderwijs blijft hier natuurlik buiten beschouwing. Voor dit laatste verwijs ik naar 't Rapport van de „Commissie van voorbereiding voor het stichten van een Ned. Centraal Vakschoolmuseum." (Renkum 1920).

En zo zou 't haagse „Museum ten bate van het onderwijs" natuurlik eveneens 'n centrale instelling moeten blijven.

2. Er moesten 'n aantal gewestelike school- en onderwijsmuseums opgericht worden in plaatsen, die om hun centrale ligging ten opzichte van een-of-andere streek, daarvoor in aanmerking komen. Ik schreef hier voor zulke gewestelike instellingen de term: school- èn onderwijsmuseum. Hier toch zou m.i. 'n vereniging moeten plaats hebben van museum voor schoolmannen en museum voor leerlingen. 't Zij me vergund hier even te laten volgen wat ik daarover 'n paar jaar geleden in 'n provinsiaal blad schreef. Zoon gewestelike instelling zou moeten bevatten: 1°. 'n museum-afdeling waar leraren en onderwijzers zich op de hoogte kunnen stellen van de voornaamste in gebruik zijnde leerboeken, handleidingen, metodes, leermiddelen, enz. en van 't nieuwe dat er verschijnt. 2°. 'n museum-afdeling waar leerlingen aanschouwingsmateriaal kunnen vinden dat de school hun niet kan verschaffen, om dat onder leiding van leraar of onderwijzer te bekijken. 3°. 'n pedagogiese biblioteek voor 't uitlenen van boeken.

In verband met 't feit dat hier sprake is van 'n gewestelik schoolmuseum, zal dit ook in 't geëkspozeerde zoveel mogelik tot uiting moeten komen. Zo zal de eerst genoemde afdeling 'n iedee moeten geven van 't voornaamste dat er op de onderwijsinrichtingen van 't gewest in gebruik is. Wie verder wil kijken dan z'n gewest, die moet verwezen worden naar de nationale instelling in Amsterdam. Dan stel ik me voor, dat de twede afdeling aan de leerlingen 'n beeld zou moeten geven van de flora, de fauna, de bodem, en de middelen van bestaan van 't gewest. En alweer, wie meer verlangde, zou zich de reis naar den Haag moeten getroosten. Voor de derde afdeling is natuurlik van geen „gewestelik" sprake: 't zou me om meer dan een reden niet ongewenst toelijken, als daarvoor 'n bestaande arrondissements-biblioteek de kern kon vormen.

Die gewestelike museums zouden dan voornamelik met steun van de betrokken gemeenten en provinsies tot stand moeten komen en in stand gehouden moeten worden.

'n Dergelijke organiezatie van de school- en onderwijsmuseums voor ons land, zou 'n steun voor ons hele onderwijs kunnen zijn; en de belangstelling van betrokkenen en buitenstaanders voor ons onderwijs kunnen wekken en onderhouden.

III. Literatuuropgaaf.

Algemeen.

Dr. H. van Cappelle. Verslag van een studiereis naar Parijs, Bazel, Zürich en Luzern ten behoeve van het Museum ten bate van het onderwijs. ('s Gravenhage 1914).

A. H. B. Kleine gewestelike schoolmuseums (in Nieuwe Arnhemsche courant 11/4'18).

P. L. van Eck Jr. 'n Belang voor studerenden in pedagogiek (in School en Leven 8/8'18).

Idem. School en aanschouwing (in id. 8/1 '20).

Adam Haagenbeek. 'n Belang voor de school (in Vragen van den dag XXXI, 542).

Max Hübner. Die deutschen Schulmuseen (Breslau 1904).

Idem. Die ausländischen Schulmuseen (Breslau 1906).

Hendrik van Tichelen. Een school- en onderwijsmuzeum te Antwerpen. Een gedachte en een korte studie met schets (Antwerpen 1919[1]).

Dr. Julius Ziehen. Ueber den Gedanken der Gründung eines Reichsschulmuseums. Ein Vortrag (Leipzig u. Frankfurt a. M. 1903).

Biezonder.

Amsterdam. Nederlandsch Schoolmuseum.

a. Berichten en mededeelingen I enz. (Amsterdam 1878 enz.).

b. Artiekels uit periodieken (kronologies):

1. J. Brand, in School en Leven. 16/7, 23/7, 30/7 '03.
2. P. L. van Eck Jr., in Maandbl. voor Bibliotheekwezen 20/2 '14.
3. J. H. A. Heere, in Ons kind. 22/5 '14.
4. P. L. van Eck Jr., in De Vlaamsche Stem. 1/6 '15.
5. J. van der Esch, in Maandbl. Ned. Centr. leermiddelhandel. Jan. '16.
6. Kyf-Kyf, in Panorama. 8/5 '16.
7. Th. M. Ketelaar, in De Amsterdammer 27/5 '16.
8. J. Feith, in Algemeen Handelsblad 7/6 '16.
9. P. L. van Eck Jr., in Morks' Magazijn. Aug. '16.
10. T. B[ouma], in Op de hoogte. Des. '16.
11. Hessel Jongsma in De nieuwe Amsterdammer. 27/7 '18.

's-Gravenhage. Museum ten bate van het onderwijs.

a. Dr. H. van Cappelle. Het museum ten bate van het onderwijs te 's-Gravenhage en zijne toekomst. ('s-Gravenhage 1913).

b. Jaarverslag I enz. ('s-Gravenhage 1911 enz.).

Groningen. Schoolmuseum.

Jaarverslag I enz. (Groningen 1908 enz.). [2])

Ontwikkelingswerk voor de Departementen der Maatschappij tot nut van 't algemeen.

In verband met de lezingen ter algemeene vergadering der Mij. tot nut van 't algemeen op 26 Mei 1920 door Mejuffrouw E. C. Knappert en den Heer J. Hovens Gréve, welke lezingen zijn opgenomen in den eersten jaargang van dit tijdschrift, heeft het Hoofdbestuur en het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling besloten voor de navolgende doeleinden gelden beschikbaar te stellen:

1. Tien beurzen, elk van f 100.— worden beschikbaar gesteld voor die departementen, welke een lid afvaardigen om gedurende 14 dagen te Amsterdam een cursus in Onshuiswerk te volgen.

Een elfde beurs van f 100.— wordt beschikbaar gesteld voor de(n) cursist, die het beste referaat indient over den cursus.

Natuurlijk zijn alleen departementen, die van plan zijn dit werk

[1]) Door mij besproken in School en Leven 22/4 '20.

[2]) Over 't Limb. schoolmuseum bestaat geen literatuur. De biezonderheden daarover, in dit artiekel vermeld, ontleende ik aan 'n uitvoerig schrijven, mij welwillend door de sekretaris-bibliotekaris toegezonden.

ernstig in practijk te brengen, gerechtigd een aanvrage om een beurs in te dienen.

Bij de aanvrage dienen naam, leeftijd en verdere gegevens omtrent het af te vaardigen lid, die de aanvrage kunnen ondersteunen, te worden gevoegd.

De cursus zal in den loop van October of November worden gehouden. Aanvragen zijn in te dienen vóór 20 September.

2. Ten behoeve van de bestrijding van de onkosten van het plaatselijk in verband met dezen cursus te verrichten werk, kan uit de algemeene kas een tegemoetkoming verstrekt worden, gelijk aan 50 % van hetgeen hiervoor plaatselijk wordt bijeengebracht, tot een maximum van f 100.—.

3. Ten behoeve van leesgezelschappen met het doel geregelde maandelijksche samenkomsten te houden ter bespreking van de gelezen tijdschriften of boeken stelt het hoofdbestuur een subsidie beschikbaar, gelijk aan het bedrag van de aan te schaffen lectuur, tot een maximum van f 50.—. De gebruikte boeken en tijdschriften blijven het eigendom van de Maatschappij en worden na gebruik aan het hoofdbestuur toegezonden.

De departementen doen opgave van de verlangde tijdschriften of boeken, met kostenspecificatie.

4. Ten behoeve van studieclubs, welke op den grondslag van zelfwerkzaamheid onder eigen gekozen leiding een eigen gekozen onderwerp in studie willen nemen, stelt het hoofdbestuur eveneens gelden beschikbaar en wel naar den onderstaanden maatstaf.

Het hoofdbestuur acht het noodzakelijk, dat de studiegenooten per cursus zooveel maal f 0.25 betalen als de cursus lessen omvat.

Ernstig belangstellenden kunnen dat tegenwoordig indien de betaling niet in eenmaal behoeft te geschieden, zeer goed missen.

Uit de algemeene kas zal zooveel maal f 0.25 worden bijgevoegd als er in totaal lessen blijken te zijn gevolgd. Teneinde dit te kunnen bepalen, zullen na afloop van elken cursus de presentielijsten der gehouden lessen aan het hoofdbestuur worden opgestuurd, waarna het te ontvangen bedrag wordt opgezonden.

Voorbeeld: Te X wordt een cursus van 12 lessen gegeven over de hoofdbeginselen der staathuishoudkunde; 15 personen nemen er aan deel. Deze hebben naar keuze in eens of in termijnen ieder $12 \times$ f 0.25 = f 3.— te betalen, tezamen f 45.—. Blijkens de presentielijsten hebben gemiddeld 13 personen de lessen gevolgd. Het hoofdbestuur draagt dan bij $13 \times 12 \times$ f 0.25 = f 39.— en de opbrengst van den cursus is f 79.—. Dit bedrag dient, naar de meening van het hoofdbestuur, als regel geheel tot honorarium van den leider te worden bestemd. De benoodigde localiteiten, vuur en licht, komen voor rekening van het departement, waarbij moet worden opgemerkt, dat het departement in veel gevallen, deze van de gemeente, die bij dit werk het allergrootste belang heeft, zal kunnen krijgen; consistoriekamers, leslokalen van openbare of bijzondere scholen en dergelijke komen ook in aanmerking. Voor kleinere groepen particuliere vertrekken.

Voor boeken of ander benoodigd studiemateriaal verleent het hoofdbestuur een subsidie van 50 % tot een maximum van f 2.50 per cursist.

Bij de aanvrage dient te worden ingediend naam, leeftijd en verdere

gegevens omtrent den leider, die de aanvrage kunnen ondersteunen, onderwerp van den cursus en kort schema van de behandeling.

De subsidies genoemd onder 3 en 4 worden, voor zoover de beschikbare gelden dit toelaten, ook toegekend aan studiekringen buiten departementsverband, mits de aanvrage door een departement wordt gedaan.

Het Hoofdbestuur voornoemd heeft bij deze voorstellen de volgende algemeene toelichting gevoegd.

ALGEMEENE TOELICHTING.

Bij het werk onder No. 1 en 2 bedoeld heeft het hoofdbestuur speciaal gedacht aan de departementen ten plattelande. Op de vraag wat de departementen in de grootere steden inzake ontwikkelingswerk in deze tijden behooren te doen, hoopt het hoofdbestuur in een nadere circulaire terug te komen.

Bijzondere actieve departementen niet te na gesproken moet het den ingewijde opvallen hoe gering de beteekenis is van hetgeen de plattelandsdepartementen doen voor de ontwikkeling van hun bevolking. Gering althans in vergelijking met hetgeen zou kunnen geschieden. Wij zullen de oorzaken hiervan niet nagaan, die zijn voor elk departement verschillend. Van het f e i t is men zich veelal bewust, dit blijkt den algemeenen secretaris herhaaldelijk bij zijn bezoek aan de verschillende departementen.

Bij die bezoeken blijkt tevens, dat, afgezien van wil- en futlooze besturen, men dikwijls gaarne anders zou willen, als men maar wist hoe. Het verdient dus aanbeveling, die goedwillenden eens een voorbeeld te geven hoe men er in de werkelijkheid in geslaagd is voor een dorp een centrum van ontwikkeling en opvoeding te scheppen, dat zeker door tal van onze departementen als een aantrekkelijk ideaal zal worden aanvaard. Het voordeel daarbij is, dat zij dan weten, dat dit ideaal bereikt en dus bereikbaar is.

Wij denken aan „**Ons Dorpshuis te Paterswolde**".

O n s Dorpshuis! Dat „ons" zegt meer dan een bladzijde woorden. Die kunnen wij dus alweer sparen.

Paterswolde, gelegen in Drente, op den grens van Groningen, heeft 2600 inwoners. In 1915 werd een vereeniging gesticht, waartoe r e c h t s en l i n k s werd uitgenoodigd. Wij onderstrepen dit, omdat wij overtuigd zijn, dat voor werk als dit de g e h e e l e bevolking in de gelegenheid dient te worden gesteld samen te werken. De departementen, die dit verzuimen, zullen naar alle waarschijnlijkheid hun pogingen zien mislukken. Thans telt die vereeniging 300 leden. Welk departement in een dorp kan daarop wijzen? Lisse en Spijkenisse binnenkort misschien? Luisteren wij naar wat de secretaresse, Mevrouw Bähler-Boerma, ons van die vereeniging heeft verteld:

„Toen „Ons dorpshuis" in 1915 werd opgericht, moest te Paterswolde in bijna alle opzichten voorzien worden in de behoefte aan o n t w i k k e l i n g en o n t s p a n n i n g; voor het eerste en tweede voor de bevolking vanaf 13 jaar, voor 't laatste ook voor de schooljeugd.

Persoonlijk heb ik als bewoonster van verschillende dorpen en als plattelander in hart en nieren altijd het meest gemist op een dorp,

een maatschappelijk centrum. Zooals de kerk het godsdienstig centrum is buiten, het gemeentehuis het bestuurscentrum, zoo behoorde er nog een derde centrum te zijn: het dorpshuis. Waar elk elk ander kan ontmoeten, waar alles te vinden is wat in de stad verschillende afzonderlijke inrichtingen, scholen, instellingen geven: het boek, de plaat, het lied, de les.

Het maatschappelijk dorpscentrum, het dorpshuis moet combineeren: leeszaal, huishoudschool, industrieschool, land- en tuinbouwschool met „Ons Huis"; moet half vakschool, half volkshuis zijn.

Ook degenen, die niet tot de „armen" gerekend worden buiten, zijn van alle voortgezet onderwijs verstoken. Is „Ons Huis" in de groote stad voor „het volk", in een bepaalde beteekenis, „Ons Dorpshuis" moet zijn voor „de bevolking". Naast het dienstmeisje zit op een cursus in „Ons Dorpshuis" de mevrouw als leerlinge; voor beiden moet „Ons Dorpshuis" geven, wat ze anders in plaats harer inwoning niet kunnen krijgen. Hieruit volgt, dat er in een „Dorpshuis" meer betaald onderwijs voorkomt dan in een „Volkshuis".

Zoodra op een dorp een behoorlijk leslokaal bestaat, ontdekt men wat veel cursussen daar geconcentreerd kunnen worden, die van Rijkswege of met subsidie voor salaris en leermiddelen kunnen worden gegeven. Als: Tuinbouwwintercursus, Landbouwwintercursus, Landbouwcursussen voor volwassenen over allerlei speciale onderwerpen; Bijenteelt, Landbouwhuishoudonderwijs; cursussen in lichaamsoefeningen en verbandlessen.

Bij de oprichting van een „Dorpshuis" moet de bevolking natuurlijk eerst nog worden overtuigd van het nut der instelling. Dit moet de keuze der eerste cursussen doen. Vrouwen en meisjes zijn bijv. veel eerder overtuigd, dat ze geen japon kunnen maken, dan dat ze geen behoorlijken maaltijd kunnen koken. Dus: geef naailes. Bij onzen eersten costuumcursus was gerekend op 20 leerlingen; we kregen er 60. Hoewel Paterswolde een tuinbouwdorp is, was hier tot 1915 nog nooit een tuinbouwles gegeven. Dus moest een der eerste lessen voor de jongens zijn over tuinbouw. „Ons Dorpshuis" vroeg een tuinbouwcursus bij den Heer Heemstra, die verheugd uitriep: „eindelijk"! Zoo staan de cursussen aan alle kanten te wachten als 't ware om de dorpen binnen te dringen, als er maar een gebouwtje is en een commissie, die de dingen samenvoegt. Voor tuinbouw kwamen 53 leerlingen, (plaats voor 24!) Hoewel de somberste voorspellingen waren gedaan over de onverschilligheid der bevolking, kreeg Ons Dorpshuis den eersten herfst 165 aangiften voor lessen (bevolking 2600). Het eerste jaar waren er 3 middaglessen en 5 avonden per week bezet; het tweede jaar alle middagen en avonden, het derde moesten 3 lokalen in 3 hoeken der gemeente er bij worden geleend tijdelijk; in 1918 werd gebedeld voor 2 nieuwe grootere leslokalen, die nu in 1919 alle avonden en de meeste middagen en morgens bezet zijn. In een der lokalen wordt 5 dagen per week les gegeven van 9 tot 9 uur. Niet alleen voor cursussen is een gebouwtje noodig, ook voor kleine tentoonstellingen, een middel voor Volksontwikkeling bij uitnemendheid. (De grootere mogen dan meer volksvermaak blijken; wij houden natuurlijk alle vermaak er buiten.) Ten slotte is een zaaltje voor

lezingen, lichtbeelden, muziek noodig op een dorp, omdat anders alle uitgaan weer herbergbezoek wordt en de lezing etc. niet veel meer dan een welkome aanleiding daartoe. En lest best: een leeszaaltje.

Dit alles moet in een zelfde gebouw te vinden zijn. Omdat men op een landbouwcursus moet kunnen zeggen: aan den anderen kant van den gang is het Leeszaaltje, vindt je dit of dat boek voor vader of jezelf over je vak. Omdat, wegens de groote afstanden, de veldbewoners niet licht apart voor boeken naar 't dorp komen, dus uitleengelegenheid moet bestaan bij elke les. Omdat ze tot het besef van meerdere ontwikkelingsmogelijkheden moeten komen, door allerlei om zich heen te zien in „Ons Dorpshuis", ook buiten hun les, hun bedrijf. Met de „nuttige" en „nuttigste" lessen moest begonnen, om het vertrouwen der bevolking te winnen. Nu ze er vinden, wat zij nuttig vinden, vertrouwen ze ons ook langzamerhand voor hun ontspanning.

Het wekelijksch bezoek bedraagt heden 630."

Na een bestaan van 5 jaar wordt dus in dit gebouwtje met de verbouwde schuur tezamen per week door bijna 700 menschen gewerkt aan eigen ontwikkeling. Wilt Gij weten op welk gebied? Hier volgt een opgave van de 28 cursussen in 1919/20 gehouden.

No.	Aard of naam van den cursus	Aantal deelnemers	Aantal weken	Aantal lessen p. week	Aantal uren p. les
1	Dubbel boekhouden	10	18	1	1½
2	Opleiding examen Boekhouden	6	48	1	1
3	Tuinbouwwintercursus 1ste jaar	25	20	3	3
4	Landbouwwintercursus 1ste jaar	20	20	2	3
5	Houtsnijoefeningen	7	18	1	1½
6	Lichaamsoefeningen	24	48	1	2
7	Zangcursus. Jongens en meisjes 10 en 11 jaar	50	48	1	1
8	„ Jongens en meisjes 11—13 jaar	50	48	1	1
9	„ Meisjes 14—16 jaar	53	48	1	1
10	Cursus Eerste Hulp	14	12	1	1½
11	Herhalingscursus Eerste Hulp	12	6	1	1½
12	„ „ „ „	13	6	1	1½
13	Naaien Kinderkleeding 13—15 jaar	17	40	1	3
14	Costuumnaaien boven 15 jaar	15	40	1	3
15	„ Vrije	16	24	2	2½
16	„ Peize	18	24	2	2½
17	„ 2e leerjaar	15	40	1	3
18	„ 3e „	18	24	2	2½
19	Opleiding naaister 2e leerjaar	3	49	6	2½
20	Maatknippen	15	20	1	2
21	Landbouwhuishoudcursus	16	40	2	2½
22	Fraaie handwerken	16	20	1	2
23	Verstelles en ondergoed knippen	15	20	1	2
24	Speelgoedclubje 8 jarigen	8	20	1	1½
25	„ 9 „	8	20	1	1½
26	„ 10 „	9	20	1	1½
27	„ 11 „	8	20	1	1½
28	„ 12 „	9	20	1	1½

Alles goed en wel zal men zeggen, maar waar komt het benoodigde geld vandaan?

Wij laten hier de rekening van het jaar 1919 volgen:

	ONTVANGSTEN.				UITGAVEN.		
1	Rente belegde gelden		26 05	1	Gebouw		
2	Zomerverhuring van een deel van het gebouw		281 25		Rente, belasting, verzekering, onderhoud	359	44
3	Subsidie's „Ons Dorpshuis"			2	Inventaris	28	01
	Prov. Drente over 1918 f 85.—			3	Contributie's (inningskosten)	9	60
	Gem. Eelde over 1918 - 85.—			4	Verlichting	70	18
			170 —	5	Verwarming	116	88
4	Contributie's			6	Leeszaal	78	52[5]
	Van leden en vereenigingen		264 35	7	Catalogi Reiz. Landb. bibl.	16	60
5	Leeszaal			8	Kantoorbehoeften	38	08[5]
	Leesgelden	f 18.81		9	Salarissen		
	Boeken	- 15.32			Naaicursussen (+ onkosten)	844	85
			34 13		Boekhoudcursussen (+ onk.)	89	80
6	Lesgelden				Cursus fraaie handwerken	37	50
	Cursussen costuummaten en maatknippen		1069 87½		Tuinbouwwintercursus + leermiddelen	475	01
	Cursussen opleiding Boekh		260 —		Cursus 1ste hulp + onkosten	161	80
	Cursus fraaie handwerken		37 50		Cursus bemestingsleer	60	05
7	Subsidie's voor Rijkscursussen				Onkosten landbouwwintercursus	38	50
	Tuinbouwwintercursus Rijk		402 36½		Onkosten cursussen van het Drentsch landb. genootsch.	9	46
	- Provincie		48 —		Inmaakcursus	10	25
	- Extra		33 20		Cursus houtsnijwerk	—	25
	Cursus eerste hulp		142 —		- speelgoed enz.	66	75
	Cursus bemestingsleer Rijk		60 —		Bloemenwedstrijd	8	—
	- - Landb. ver. Patersw.		30 —	10	Diversen	2	00[5]
8	Landbouwwintercursus			11	Batig saldo (bouwfonds)	397	81[5]
	Lesgelden		60 64				
9	Cursussen v.h. Drentsch Landbouw-Genootschap						
	Rundveekennis	nihil					
	Landbouwhuishoudcursus	id.					
	Inmaakcursus	id.					
10	Cursussen houtsnijwerk	id.					
	Speelgoedclubjes	id.					
	Bloemenwedstrijd	id.					
			2919 36			2919	36

Hoeveel groote en kleine vragen van tact en uitvindingsvermogen overigens het al of niet slagen van zoo'n instelling beheerschen, laat zich niet binnen het bestek van deze korte opwekking meedeelen. Maar daarom wil het hoofdbestuur juist de geschikte personen uit de departementen een tijdlang onder het gehoor van hen brengen, die daarvan uit eigen ervaring weten te spreken.

Als men den aard van boven opgesomde cursussen nagaat, dan valt het op, dat het in hoofdzaak nuttigheidscursussen zijn. Uiterlijke omstandigheden zijn hiervan de schuld. In de afgeloopen lichtlooze jaren, was het niet mogelijk verlichtingsmateriaal voor andere bijeenkomsten te krijgen.

Het ligt evenwel in de bedoeling van het bestuur in de toekomst ook aan opvoedend werk, waarvan de „nuttigheid" niet zoo onmiddellijk in het oog springt, de volle aandacht te schenken. Leesclubs, voordrachtclubs en al dat werk, dat strekken kan om geest en gemoed te verdiepen, zal worden ter hand genomen, en nu de vereeniging — misschien juist door haar „nuttige" lessen — eenmaal het vertrouwen der bevolking heeft, zal zij ook in dit opzicht succes kunnen hebben, misschien meer dan indien zij er direct mee begonnen was.

Hiermee zijn wij aangeland bij het werk, waarvoor tot nu toe op het platteland van officieele zijde weinig of niets werd gedaan en in de grootere steden veel te weinig.

Ongetwijfeld zal de instelling van den Centralen Jeugdraad hierin binnen afzienbaren tijd wijziging brengen. De tijd zal niet meer ver zijn of voor allerlei Jeugdwerk zal geld beschikbaar worden gesteld uit de openbare kas, en de departementen, die hun tijd verstaan, zullen voor dien zich reeds op de hoogte willen stellen van wat zij nu reeds in dit opzicht zouden kunnen doen.

Ook daarom verdient het ernstige overweging om een belangstellend lid naar onzen cursus te Amsterdam af te vaardigen, die zich daar op de hoogte kan stellen van wat er door verschillende instellingen reeds jaren practisch voor de jeugd wordt gedaan.

Met de jeugd moeten wij beginnen, heeft Mejuffrouw Knappert treffend in haar rede ter Algemeene Vergadering gezegd.

Maar de ouderen niet vergeten, voegde de Heer Bigot onder algemeene instemming der vergadering er aan toe.

Ook voor de ouderen acht het Hoofdbestuur leesclubs van groote beteekenis. Zij kunnen de voorlooper zijn van de zelfwerkende studieclubs, waaraan de algemeene secretaris een deel van zijn rede wijdde.

De ervaring in vele plaatsen leert, dat voor beginners het oprichten van debating- of studieclubs niet zeer eenvoudig is. Men staat onmiddellijk voor de moeilijkheid van de keuze van onderwerpen en menig clubgenoot ziet als een berg op tegen het moment, dat hij aan de beurt is om den avond te „vullen".

Het hoofdbestuur meent, dat men zonder groote bezwaren tot vruchtbaar samenstudeeren kan komen, indien men leesgezelschappen vormt met een eenigszins omlijnde lectuur, waarbij de leden eens per maand tot samenspreking bijeen komen. Het denkt daarbij bijv. aan een paedagogische club, die geabonneerd is op enkele paedagogische tijdschriften als bijv.: Het Kind, School en Leven, Montessori-Opvoeding — Volksontwikkeling niet te vergeten. De leden krijgen dan in één maand twee nummers van het Kind; vier van School en Leven; één van Montessori-opvoeding en één van Volksontwikkeling.

Zij noteeren wat hun bij de lectuur van verschillende artikelen heeft getroffen en de bedenkingen, die zij meenen te moeten maken.

Op de eerstvolgende bijeenkomst wordt over de naar voren gekomen onderwerpen en punten door de betrokken personen mededeeling gedaan en naar aanleiding van de discussie's kan aan één of twee bepaalde personen worden opgedragen over een bepaalde vraag materiaal te verzamelen of over een bepaald artikel een referaat te houden. Zij, die zich aan dit werk willen geven, zullen onmiddellijk ontdekken, dat lezen en lezen twee is en dat zij tot nu toe gewoonlijk maar ten halve lazen. Zij zullen ontdekken, dat men veelal voor hetgeen tusschen de regels staat meer tijd noodig heeft, dan voor dat wat naar den letter er in is uitgesproken. Bij de tegenwoordige groote belangstelling voor vragen van volksopvoeding zal het op deze avonden niet licht aan stof ontbreken.

Naast een paedagogischen kring laat zich denken een religieus-philosophische kring, een sociaal-economische, een technische, een land- en tuinbouwkundige, een veeteeltkundige kring. Uit zulke kringen kan een goed gebruik van de overal verrijzende leeszalen en hun plattelandsfilialen ontstaan.

Uit zulke kringen kunnen studiegezelschappen ontstaan, die samenwerkend de behoefte gaan voelen aan degelijker studie en dus aan een leider. No. 3 en 4 van de bovengenoemde subsidiemogelijkheden kunnen hierbij steun verleenen.

Zoo'n leider behoeft niet op alle vragen een antwoord te hebben. Meer — hij deugt zelfs niet als hij voor niets vervaard is. Hoofdzaak zal zijn dat hij tact heeft om vragen uit te lokken. Het zou zelfs voortreffelijk zijn indien hij de gewichtigste van de vragen, die zich in den loop van een cursus voordoen, periodiek verzamelde en opzond aan den schrijver van het behandelde boek, met verzoek om schriftelijk, maar beter nog mondeling, antwoord. Hoe instructief zouden die vragen kunnen zijn voor den schrijver, hoe productief zoo'n avond van samenspreking!

Bij deze opwekking om een of meer onderdeelen van het boven kort aangeduide werk ter hand te nemen, zullen wij het laten, U de lectuur van de daarmee samenhangende inleidingen aanbevelend.

Moge de candidatenlijst voor den cursus vele malen „overteekend" worden.

Het Hoofdbestuur der Maatschappij
tot Nut van 't Algemeen.

J. D. D. PRUISSEN, Algem. Voorzitter.
J. HOVENS GRÉVE, Algem. Secretaris.



ALBERT MANSBRIDGE

Albert Mansbridge en de Tutorial Class Movement

door Mr. W. C. MEES.

Binnenkort zal de Heer Albert Mansbridge, stichter en algemeen secretaris van de zoogenaamde W. E. A. (Workers' Educational Association) op verzoek van het Bestuur van de Rotterdamsche Volks-universiteit in Nederland komen, om daar op verschillende plaatsen te spreken over de „University Tutorial Class Movement".

Het is verwonderlijk, dat op deze hoogst belangwekkende beweging eerst kortelings in Nederland de aandacht is gevestigd.

Indertijd is de University Extension, die in Engeland aan deze beweging vooraf gegaan is, van daar door de Maatschappij tot nut van 't algemeen naar Nederland overgebracht, welke maatschappij in 1898 de eerste cursussen van hooger onderwijs buiten de universiteiten georganiseerd heeft.

Ook al is de eerste Volks-Universiteit, die in 1913 te Amsterdam werd opgericht, meer direct naar aanleiding van mededeelingen over het bestaan van de Freie Hochschule Berlin ontstaan, zoo mag men toch aannemen, dat de uit Engeland overgeplante University Extension-beweging voor de Volks-Universiteiten, die zich gedurende de laatste zeven jaren in zoo grooten getale over het land verspreid en zulk een belangrijken invloed op de volksontwikkeling verkregen hebben, den weg gebaand heeft.

Daarom is het merkwaardig, dat men in Nederland de verdere ontwikkeling van het onderwijs voor volwassenen in Engeland uit het oog verloren heeft.

De komst van den Heer Mansbridge zal echter voor allen, die in het onderwijs voor volwassenen belang stellen, een welkome gelegenheid zijn, om de schade in te halen en kennis te maken met de bovenvermelde Tutorial Class Movement.

Want in Nederland heeft men — evenzeer als in Engeland de University Extension — ondervonden, dat het moeilijk is, om met de volks-universiteiten den arbeider te bereiken en waar in Engeland deze beweging juist ten opzichte van dezen belangrijke resultaten bereikt heeft, zal men daarvan veel kunnen leeren.

In Engeland heeft de University Extension-beweging zich snel en voorspoedig ontwikkeld.

Maar al is zij voor breede kringen van de maatschappij van veel nut geweest, zij bereikte toch meer den middenstand dan de arbeiders.

En toch bestond in het begin der 20ste eeuw in Engeland — gelijk thans ook nog in Nederland — levendige behoefte aan een instituut, dat uit arbeiderskringen leidende persoonlijkheden geestelijk kon vormen.

Toen heeft Albert Mansbridge begrepen wat noodig was en de W. E. A. gesticht.

Hij was toen een klerk, werkzaam bij een coöperatieve onderneming in Oost-Londen en kwam voort uit een zeer eenvoudigen maatschap-

pelijken kring. Hij had zelf University Extension-cursussen gevolgd en was, gelijk hij zelf vertelt, van kindsbeen af in een coöperatie- en vakvereenigingsspheer opgegroeid.

Hij zag in, dat de tijd rijp was om te trachten Arbeid en Wetenschap meer tot elkaar te brengen. Daarom gaf hij den stoot tot een conferentie, welke in den zomer van 1905 te Oxford plaats had en waarop vertegenwoordigers van coöperaties en vakvereenigingen eenerzijds en van de University-Extension-beweging anderzijds bijeenkwamen. Deze conferentie stichtte de W. E. A., die zich ten doel stelt hoogere ontwikkeling van arbeiders en arbeidsters te bevorderen en een organisatie wenscht te zijn om de belangen van arbeid en onderwijs te verbinden.

Het is hier niet de plaats om het belang van deze vereeniging, die op velerlei gebied voor de volksontwikkeling werkzaam is, te schetsen.

Wanneer men verneemt, dat reeds in 1913 de door haar georganiseerde cursussen door een 35000 hoorders gevolgd werden, begrijpt men, dat zij ook op dit gebied van beteekenis is.

Maar wat ons het meest in de W. E. A. interesseert is, dat zij de eerste university-tutorial-classes georganiseerd en het systeem van deze classes ontworpen heeft.

De W. E. A. wilde een hervorming brengen in de University-Extension-beweging en riep te dien einde in 1907 weder te Oxford eene conferentie van arbeidersorganisaties en onderwijsautoriteiten bijeen, welke aan eene commissie, bestaande gelijkelijk uit vertegenwoordigers der Universiteit en van arbeidersorganisaties opdroeg een rapport uit te brengen over de middelen, om voor de arbeiders mogelijk te maken universiteitsontwikkeling deelachtig te worden.

Het zeer interessante verslag „Oxford and Working-Class Education" verscheen in 1908 en is een voor de beweging belangrijk stuk.

Het rapport geeft een kritiek op de University Extension beweging van Oxford, waarin verschillende bezwaren voorkomen, die men thans ook wel tegen de huidige volks-universiteiten hoort uiten. Het erkent echter den pionier-arbeid van deze cursussen, wil ze ook met het oog op de arbeiders voor de toekomst behouden, maar slechts als aanvulling tot een nieuw instituut: „de tutorial [1]) class".

De „tutorial class" is een soort University-Extension-voordracht, welke gevolgd wordt door gedachtenwisseling en welke is ingericht met het oog op arbeiders-hoorders.

De Heer Mansbridge zal ongetwijfeld in zijne lezingen een uitvoerige uiteenzetting van deze voordrachten geven. Ik wil echter in het kort enkele typische kenmerken noemen.

Een van de hoofdbezwaren van de University-Extension-voordrachten was, dat men niet voldoende rekening hield met de wenschen van de arbeiders.

---

[1]) Afgeleid van tutor = studieleider. James Stuart, de vader der University Extension liet ook reeds bij zijne cursussen voor werklieden de voordracht door een uur discussie volgen, dat „class" genoemd werd. Opmerking verdient, dat in het rapport rekening gehouden kon worden met de gunstige ervaringen, die de W. E. A. met twee, door haar gedurende den winter 1907—1908 te Longton en Rochdale gestichte klassen opgedaan had.

Derhalve werd een zoogenaamd „Joint Committee", bestaande uit 7 vertegenwoordigers van arbeidersorganisaties, aan de commissie van de Universiteit, die de University-Extension behandelt, toegevoegd. Deze organiseert de classes, zorgt voor het noodige geld, benoemt den studieleider enz.

Het getal deelnemers is beperkt. Men beschouwt 30 als het maximum.

Bij de University-Extension ontbrak te zeer systeem in de studie. Daarom wordt een onderwerp van studie gekozen, hetwelk gedurende een tijdvak van 3 jaar bestudeerd wordt. De cursus strekt zich jaarlijks over 24 weken uit. Elke week wordt gedurende een uur door den studieleider een voordracht gegeven, welke door een uur gedachtenwisseling gevolgd wordt. De deelnemers moeten zich verplichten dezen cursus gedurende 3 jaar geregeld te volgen en schriftelijk werk te maken en door lezen zich van de bestudeerde vakken op de hoogte te stellen.

Er bestaat een vertrouwelijke omgang tusschen studieleider en deelnemers. Hij geeft de voordracht en leidt vervolgens de gedachtenwisseling. Ook corrigeert hij het schriftelijk werk en bespreekt dit met de deelnemers.

De keuze van den studieleider is een zeer belangrijke zaak. Hij moet zich eenerzijds geheel in den gedachtengang van arbeiders kunnen verplaatsen, anderzijds moet hij een wetenschappelijk man zijn en liefst als docent aan een Universiteit zijn verbonden. In het bovenvermelde rapport werd er op aangedrongen, dat de tutors ook financieel niet zouden achter staan bij de leerkrachten der Universiteiten. Ze ontvangen een honorarium van p. st. 60 tot p. st. 80 voor elken jaarlijkschen cursus, benevens vergoeding van reiskosten.

In het begin werd voornamelijk bestudeerd economie en geschiedenis der staathuishoudkunde. Later werd ook vaak literatuur, geschiedenis, natuurwetenschappen enz. als onderwerp van studie gekozen.

Opmerkelijk is, dat er geen vraag was naar vakken, die meerdere vooropleiding noodig maken, als talen en wiskunde.

Examens worden niet afgenomen [1]).

Zoowel de University Extension als de Tutorial Classbeweging gaan in Engeland uit van de Universiteiten.

De beide oudste en meest beroemde Engelsche Universiteiten hebben daarbij de leiding gegeven. Cambridge heeft in 1873 een aanvang gemaakt met het hooger onderwijs buiten de Universiteiten; de Tutorial-Classbeweging is, zooals wij reeds medegedeeld hebben, aangevat door Oxford. Thans heeft in Engeland en Wales elke

---

[1]) Degenen, die zich meer betreffende deze beweging op de hoogte wenschen te stellen, verwijs ik o.m. naar de beide werken van A. Mansbridge „University Tutorial Classes", verschenen in 1913 en „An adventure in working-class education". Het laatste werk, dat dit jaar verscheen, geeft de geschiedenis van de W. E. A.

Een vlug overzicht krijgt men door lezing van Bulletin II van The World Association for Adult Education „The University Tutorial Class Movement". Een goed en zeer systematisch Duitsch werk, hetwelk zoowel de geschiedenis van de University Extension als van de Tutorial Class Movement geeft, is „Universitats-Ausdehnung und Volkshochschul-Bewegung in England" van Dr. Werner Picht, verschenen in 1919.

Universiteit en „University College" de werkzaamheid der Tutorial Classes aangevat als een deel van haar werk.

Het is zeker van groot belang geweest voor de beweging, dat de Universiteiten, gedachtig aan het woord van den profeet, dat als Mahomed niet tot den berg kan gaan de berg tot Mahomed moet komen, dit werk in de hand genomen hebben en het met leerkrachten en gelden gesteund hebben.

Daardoor heeft de beweging eenerzijds meerdere vastheid gekregen, maar hebben de Universiteiten anderzijds een nauw contact met de arbeiders gekregen, dat ook voor haar van groot belang moet worden geacht. De kloof, die in vele landen tusschen wetenschap en arbeiders gaapt, is daar dientengevolge minder groot geworden.

Wanneer men den toestand in Engeland met dien in Nederland vergelijkt, treft het groote onderscheid. In Nederland hebben — al is het werk door verschillende hoogleeraren persoonlijk krachtig gesteund — de Universiteiten als zoodanig zich zoowel van de University Extension-beweging als later van de Volks-Universiteitsbeweging niets aangetrokken.

Toch is — en het is wellicht goed daar nog eens op te wijzen — in den aanvang door velen de hoop gekoesterd, dat de Universiteiten hierin de leiding zouden nemen.

Dr. H. C. Muller, die door de Regeering naar Engeland was uitgezonden om aldaar de „University Extension Movement" te bestudeeren en die daaromtrent rapporten uitbracht, die te vinden zijn in de Staatscourant van 1899 No. 51, achtte het wenschelijk het onderwijs te doen uitgaan van de universiteiten zelve. Eveneens werd in December 1898 in de Tweede Kamer door den Heer Ketelaar in dien zin gesproken. De Minister bleek echter van andere meening en ook bij een door het weekblad „Maatschappelijk Werk" in 1899 bij een 25-tal hoogleeraren ingestelde enquête bleek, dat het meerendeel het met den Minister eens was.

Het werk is toen aangevat door de Maatschappij tot nut van 't algemeen. Wel heeft de Nutscommissie voor onderwijs onder leiding van haren voorzitter Dr. D. Bos getracht de Universiteiten meer in de beweging te betrekken. Zij wendde zich [1]) in 1912 tot het „College van Rectores Magnifici" der Rijksuniversiteiten en de gemeentelijke universiteit van Amsterdam, met het verzoek, dat de Senaten der Universiteiten en eventueel ook van de Technische Hoogeschool te Delft het initiatief zouden nemen tot de oprichting van een „Interuniversitaire Vereeniging voor hooger onderwijs buiten de Universiteiten". Het antwoord van het Rectoren-College was afwijzend, het meende, dat de Senaten niet de aangewezen lichamen waren om zich met de organisatie van cursussen of voordrachten te belasten en daartoe ook niet geschikt waren.

Spoedig daarop werd te Amsterdam — zij het met de particuliere medewerking van enkele hoogleeraren — de eerste Volksuniversiteit opgericht en zoo ontwikkelde zich de beweging geheel buiten de universiteiten om.

---

[1]) Zie over deze bemoeiingen de jaarverslagen van deze Commissie 1909-1910 blz. 69 en 70, 1911-1912 blz. 81 e.v., 1912-1913 blz. 36 e.v.

Men moge het al of niet betreuren, dat de universiteiten zich zoo afzijdig van de volksuniversiteits-beweging gehouden hebben, ieder zal toestemmen, dat het voor de verdere ontwikkeling van de beweging van het meeste gewicht is, dat de universiteiten de beweging in de toekomst niet alleen moreel maar ook daadwerkelijk zullen steunen.

De Universiteiten zijn niet in staat, om — gelijk dit in Engeland geschiedt — de beweging financieel te steunen. Zij kunnen echter krachtig medewerken door localiteiten en eventueel leermiddelen beschikbaar te stellen. De Volksuniversiteit te Rotterdam, die op deze wijze door de Handels-Hoogeschool bijgestaan is, heeft ten zeerste ondervonden, wat zulk een steun beteekent.[1])

De onkosten van de Tutorial Classes in Engeland zijn hoog. Zij bedragen p. st. 80 tot p. st. 100 per jaar. De leider ontvangt p. st. 60 tot p. st. 80, de overige onkosten zijn voor boeken, localiteiten, correspondentie enz. De deelnemers dragen bij 1 shilling. Het Ministerie van Onderwijs draagt bij p. st. 45 per class. Het overige komt van de Universiteiten, van den plaatselijken arbeid en van coöperatieve vereenigingen, vakvereenigingen en de W. E. A.

Er is dus veel geld voor deze beweging noodig, veel meer dan voor de Volks-Universiteiten, die door hare grootere cursussen veel meer geld aan lesgelden ontvangen.

De beweging heeft zich snel ontwikkeld, gelijk blijkt uit de navolgende statistiek voor Engeland en Wales:

Jaar.	Klassen.	Studenten.
1908-9	8	237
1909-10	39	1.117
1910-11	72	1.829
1911-12	102	2.485
1912-13	117	3.176
1913-14	145	3.234
1914-15	152	3.110
1915-16	121	2.414
1916-17	99	1.996
1917-18	121	2.860
1918-19	152	3.799
1919-20	230	—

Maar ook over andere landen heeft de beweging zich verbreid en wel voornamelijk over de Engelsch sprekende.

In 1912 heeft Mansbridge een korte reis naar Australië gemaakt. Reeds vóór zijn vertrek had de Staat Nieuw-Zuid-Wales een groote subsidie voor Tutorial Classes toegestaan en had de Universiteit van Sidney een directeur der Tutorial Classes benoemd. Sedert is de beweging in alle staten van het vasteland van Australië en ook in Nieuw-Zeeland met buitengewoon veel succes voortgezet.

[1]) Ook te Amsterdam en Utrecht worden in het Universiteitsgebouw cursussen gegeven.

Bovendien heeft de beweging vasten voet gekregen in Canada en Zuid-Afrika, waar echter de oorlog de ontwikkeling eenigszins heeft tegengehouden.

In den aanvang van 1919 is een aanvang gemaakt met een dergelijke beweging in de Vereenigde Staten van Amerika, die, hoewel zij haar eigen methodes volgt en zich aanpast aan de bijzondere plaatselijke toestanden, toch in het leven is geroepen naar het voorbeeld van de beweging in Engeland.

In 1918 werd door Mansbridge gesticht de World Association for Adult Education, die zich ten doel stelt om samenwerking te verkrijgen met alle verschillende bewegingen en instellingen over de geheele wereld, die het onderwijs voor volwassenen beoogen. In December 1919 had deze vereeniging al leden in 26 landen. Voorzitter van deze vereeniging is Mansbridge.

Het resultaat van het onderwijs der Tutorial Classes moet zeer gunstig zijn. Het Ministerie van Onderwijs heeft, na een onderzoek ingesteld te hebben, te kennen gegeven, dat de voordrachten over het algemeen op de hoogte van het beste Universiteitsonderwijs staan, en dat de betere studenten, na den cursus gevolgd te hebben, zoover gevorderd zijn, dat zij na nog een jaar in Oxford gestudeerd te hebben, in staat zijn het examen in de staathuishoudkunde te doen.

Deze resultaten zijn verwonderlijk, wanneer men overweegt, dat den leerlingen de noodige vooropleiding ontbreekt en dat het onderwijs in den vrijen tijd na inspannenden beroepsarbeid gevolgd wordt. Geprezen wordt de groote toewijding, waarmede de leerlingen, niettegenstaande langen en inspannenden arbeid, overwerk en werkeloosheid, de vrijwillig op zich genomen werkzaamheden verrichten. De cursussen worden geregeld bezocht — in den regel 75 % van de cursussen en vaak meer — en het noodzakelijke schrijf- en leeswerk behoorlijk verricht. Al is de normale tijd van een cursus 3 jaar, toch blijven de klassen dikwijls langer bij elkaar. Vaak blijft de klas 4, 5, 6 en soms zelfs gedurende 8 jaar bestaan. Het schijnt, dat tegen de bezwaren, die eene gebrekkige vooropleiding medebrengt, opgewogen wordt door de omstandigheid, dat de leerlingen volwassen mannen en vrouwen zijn, die reeds midden in het leven gestaan hebben en derhalve een levendige belangstelling voor allerlei vraagstukken medebrengen. Daarenboven melden de leerlingen zich niet aan om een diploma te behalen, maar zuiver uit wetensdrang.

Het is een groot voordeel van deze klassen, dat de leerlingen niet uit hun werk gehaald worden en dat zij blijven in de maatschappelijke klasse, waartoe zij behooren. In Engeland komen veel bestuursleden van vakvereenigingen en gemeenteraadsleden uit de leerlingen van de tutorial classes voort. Het kan niet anders of eene dergelijke opleiding zal het peil van het debat in de publieke lichamen, waarover thans zoo vaak geklaagd wordt, ten goede komen.

De Tutorial Class Movement komt niet, gelijk de Volks-Universiteiten, breede kringen ten goede. Maar juist de omstandigheid, dat zij de meest intelligente arbeiders tot bekwame en wetenschappelijk goed onderlegde leiders vormt, geeft aan de beweging een groote sociale beteekenis.

Ik heb getracht hier een beeld te geven van de belangrijkheid van de Tutorial Class Movement.

Over de beweging zelve ware veel meer te vertellen. Ik hoop dat velen, wanneer de Heer Mansbridge, die van de beweging de ziel is,[1]) in Nederland vertoeft, zullen trachten uit zijn mond een indruk over deze beweging te ontvangen.

De vraag zal dan zeker rijzen: „Zal het mogelijk zijn deze beweging ook in Nederland in te voeren?"

Zeker zijn er groote verschillen tusschen de toestanden op onderwijsgebied in Engeland en hier. Ook de aard en de ontwikkeling van den Nederlandschen en den Engelschen arbeider zijn verschillend.

Toch geloof ik, dat, wanneer de geldmiddelen daarvoor in Nederland te vinden zouden zijn, het wenschelijk zou zijn hier te lande met een dergelijke beweging een proef te nemen en dat de Volks-Universiteiten, in overleg met arbeiderskringen, daartoe het initiatief zouden moeten nemen.

Van zelf zal men dan bemerken in hoeverre deze beweging ook hier te lande wortel kan schieten. Ongetwijfeld zal zij zich dan aanpassen aan den Nederlandschen volksaard en aan de Nederlandsche toestanden.

Maar om deze beweging te doen slagen is geld noodig. Zooals reeds eerder werd opgemerkt, zal dit onderwijs betrekkelijk veel meer kosten dan het onderwijs aan de Volks-Universiteit, waar de inschrijvingsgelden der cursussen, die over het algemeen door een grooter aantal en door financieel meer draagkrachtige hoorders gevolgd worden, een belangrijke bate vormen.

De kas van bijna alle bestaande Volks-Universiteiten verkeert in een zeer treurigen toestand. Het particulier initiatief heeft in den beginne, om deze instellingen in het leven te roepen, groote bedragen geofferd. Het is echter op den duur niet te verwachten, dat deze bijdragen zoo zullen blijven toevloeien.

De eenige, die derhalve in deze redding kan brengen is de Over-

[1]) Dr. Werner Picht, zegt na Mansbridge als „ein Mann von bedeutenden organisatorischen, rednerischen und schriftstellerischen Fähigkeiten" geschilderd te hebben:

„Der Geist der Bewegung tritt uns entgegen in ihren Versammlungen, ihren „Publikationen und — am deutlichsten — in ihrem Führer Mansbridge der bis „heute ihr seelischer Mittelpunkt ist. (Seine offizielle Stellung ist die eines General-„Sekretars).

„Mansbridge ist am besten charakterisiert mit dem Worte: frommer Enthusiast. „Er hat nicht einen Tropfen Blut in sich, der nicht der Sache gehört, der er „sein Leben gegeben hat. Mit der eindringlichen Eintönigkeit des Propheten „wiederholt er sein Evangelium: „Gebt dem Arbeiter Bildung. Arbeiter bildet „euch. Macht ganze Menschen aus euch. Entwickelt euren Geist". Er macht „kein Geheimnis daraus, dasz er für die W. E. A. betet, und welche Stellung „der Arbeiter auch zur Religion haben mag: er erfaszt die Bildungsfrage, die „sich für ihn mit der Frage geistigen Lebens identifiziert, mit religiöser Intensität „und versteht sofort, dasz man für diese Sache beten musz, wenn man überhaupt betet.

„Und neben der restlosen Hingabe hat Mansbridge den nie zweifelnden Glauben „an seine Sache, der auch andere gläubig macht. Man bewundert an der W. E. A. „ihre Fähigkeit, ausgezeichnete Männer in ihren Dienst zu ziehen — hier liegt „die Erklärung, in der Atmosphäre zweifelsfreier Zuversicht, die das ganze „Werk umgibt".

heid. Slechts wanneer Staat, Provincie en Gemeente de Volksuniversiteiten krachtig steunen, zal deze beweging zich voorspoedig kunnen blijven ontwikkelen.

Gebeurt dit niet, zoo is een spoedig verval van deze jeugdige en nog veel belovende onderwijs-instellingen met zekerheid te verwachten.

Waar echter de Staat met het oog op den algemeenen slechten financieëlen toestand reeds thans aarzelt om de bestaande Volks-Universiteiten behoorlijk te ondersteunen en weigert nieuwe instellingen maar eenigermate te steunen, zal voor de nieuwe proefnemingen vrees ik in den eersten tijd geen geld overschieten.

Maar ook al mocht in den allereersten tijd in Nederland niet van een Tutorial Class-Movement sprake kunnen zijn, zoo kunnen toch de Volks-Universiteiten, die reeds bezig zijn haar onderwijs op verschillend gebied te hervormen, wanneer zij van deze beweging kennis nemen, veel van haar leeren.

Daarom zal ongetwijfeld de komst van den stichter van deze beweging — den heer Albert Mansbridge — in het bijzonder in Volks-Universiteitskringen met veel belangstelling tegemoet gezien worden!

Feiten en Pogingen.

Een stedelike Onderwijzersraad.

Aan een artikel van den heer H. W. J. A. Schook in „Gemeentebelangen" no. 19 — 1 Juni 1920 — ontleenen wij het bericht, dat in Deventer de eerste gemeentelike Onderwijzersraad is opgericht.

De verordening omschrijft het doel aldus:

a. het gelegenheid geven aan burgemeester en wethouders om vakkundig advies inzake aangelegenheden betreffende het lager onderwijs van het personeel bij dat onderwijs in te winnen;

b. het bieden van gelegenheid aan dat personeel, om, door dergelijk advies uit te brengen, vakkundigen invloed op den gang van schoolzaken uit te oefenen.

Verder is bepaald, dat de hoofden van scholen permanent-lid van de raad zullen zijn, terwijl de schoolvergadering van elke school een klasse-onderwijzer aanwijst, die gedurende één kalenderjaar lid is.

Het georganiseerd overleg is aan de orde van den dag. Ook hier hebben wij met zulk een instelling te doen. Erkend moet worden, dat de goede bedoeling heeft voorgezeten, advies van deskundigen te krijgen inzake de organisatie van het onderwijs in Deventer en als zoodanig geeft 't Deventersche Gemeentebestuur een goed voorbeeld.

Met de wijze waarop deze gemeentelike onderwijsraad wordt ingericht, kan ik echter niet dweepen.

Punt a. geeft een Wethouder van het Onderwijs die eens weinig voor de zaak mocht voelen, de gelegenheid, eenvoudig de gemeentelike onderwijsraad te passeeren.

Wenselik zou 't zijn dit zoodanig te wijzigen, dat 't advies steeds gevraagd moest worden. Ook is de omschrijving: aangelegenheden betreffende het lager onderwijs, wel wat vaag, beter ware geweest aangelegenheden betreffende de algemeene regeling en de techniek van het onderwijs met uitdrukkelike uitschakeling van alles wat de ambtelike positie der onderwijzers betreft.

Dit laatste behoort tot het terrein der vakvereeniging en kan door een lichaam als een gemeentelike Onderwijsraad niet naar behoren behartigd worden.

Verder zou de Onderwijsraad het recht voor initiatief moeten hebben om voorstellen aan B. en W. te doen over zaken tot zijn bevoegdheid behorende. Een Onderwijsraad met alleen passieve

bevoegdheid zoals in Deventer, kan nooit grote betekenis krijgen.

Het minst ben ik ingenomen met de samenstelling.

De hoofden zijn permanent lid, de onderwijzers worden op een schoolvergadering voor één jaar gekozen. Nu is het hoofd ook lid van de schoolvergadering. Hij heeft er door zijn ambtelijke positie vaak een overwegende invloed. Hij zou aan de verkiezing van het lid-onderwijzer ook medewerken.

We krijgen zo een prachtige Onderwijzersraad. Twee groepen van leden, niet gelijkwaardig: de minder-waardige nog wel gekozen onder invloed van de meer-waardige.

Zulk een ording is niet meer van onzen tijd. E. J. v. D.

Onderwijs voor volwassenen te Utrecht.

Op blz. 585 v.v. van den vorigen jaargang deelde Dr. E. Bonebakker een en ander mee omtrent de plannen van den Wethouder van onderwijs te Utrecht inzake onderwijs aan volwassenen. Deze plannen hebben een vasteren vorm gekregen in een voordracht van B. en W. aan den Raad, waaruit wij hieronder de hoofdzaak laten volgen.

Na o.a. meegedeeld te hebben, dat naar het oordeel van den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen het onderwijs aan volwassenen niet onder eenig deel der onderwijswetgeving valt en dat dus het gemeentebestuur in de regeling daarvan geheel vrij is, behoudens het toezicht van Gedeputeerde Staten, zeggen B. en W. in hun toelichting:

„Aan vele zijden is men reeds met het onderwijs aan volwassen begonnen. In den laatsten tijd zijn als voorname organisaties, die zich daarmee hebben belast, de Volksuniversiteiten op den voorgrond getreden. Het is evenwel een algemeen bekend feit, dat de resultaten van vrijwel allen ontwikkelingsarbeid voor volwassenen onbevredigend zijn en niet in overeenstemming met doel, opzet en toewijding aan beide zijden, en dat een der voornaamste redenen daarvan is de volstrekt onvoldoende voorbereiding voor de cursussen door de deelnemers daaraan. Rekening houdende met dat feit en met de oorzaken daarvan, hebben wij een regeling voor het onderwijs voor volwassenen ontworpen, die geheel aansluit aan de verkregen schoolsche en praktische ontwikkeling van hen, die er aan deelnemen. En daar wij bij de bestudeering dezer aangelegenheid tot de slotsom kwamen, dat ten opzichte van het te geven onderwijs de menschen in 4 groepen van schoolsche en practische ontwikkeling konden worden verdeeld, hebben wij een onderwijsregeling in 4 daaraan aansluitende afdeelingen gemaakt.

De bevredigingsgedachte, sedert de laatste grondwetsherziening een der beginselen der onderwijspolitiek in Nederland, is onverzwakt door ons aanvaard met name bij de uitwerking der punten, door wie het onderwijs zal moeten worden ingericht en op welke wijze de Overheid het onderwijs zal bevorderen. Er bestaat o.i. geen enkele reden, waarom bij dit onderdeel der onderwijsregeling de bevredigingsgedachte niet zou moeten worden toegepast. En volkomen juist lijkt het ons, dat de Overheid ook bij de regeling van het onderwijs zich zooveel mogelijk aansluit bij de door de maatschappelijke ontwikkeling zelve voortgebrachte levensvormen. Naast het door de overheid in te richten onderwijs staat dientengevolge als gelijkgerechtigde het door bijzondere instellingen in te richten onderwijs in de door ons ontworpen verordening."

De vier groepen waarin de voordracht de in aanmerking komende volwassenen indeelt, worden dan gekarakteriseerd als volgt:

a. degenen met onvoldoende kennis van elementair lager onderwijs;

b. degenen, die voldoende elementaire of een uitgebreider lagere schoolkennis bezitten, maar zich op het gebied van de uitgebreid-lager-onderwijsvakken verder willen ontwikkelen;

c. degenen, die zich met het oog op de levenspraktijk op een of meer vakken of een vakkengroep buiten het gebied van het lager onderwijs wenschen toe te leggen;

d. degenen, die zich theoretisch of praktisch op een vak van wetenschap of kunst willen toeleggen, of bekend wenschen te worden met voortbrengselen

van kunst of letteren of uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek.

De onder a. genoemde groep zal onderwijs in de eerste afdeeling kunnen ontvangen, dat zich beperkt tot:

1°. de vaardigheid in het hanteeren van potlood, pen, liniaal, totdat men duidelijk en eenigszins vlot heeft leeren schrijven en netjes werken;

2°. het invullen van formulieren als postwissels, postpakket- en bestelgoedkaarten, biljetten van den post-cheque- en girodienst, belastingbiljetten, het schrijven van briefkaarten en korte briefjes;

3°. het ontcijferen van geschreven en van allerlei gedrukte schriften, als krantenberichten, advertenties, kennisgevingen, circulaires, enz., het raadplegen van woordenboek, telefoongids, adresboek, enz.;

4. het begrijpend lezen van krantopstellen, feuilletons, tevens om wegwijs te worden in allerlei kennis die meer ontwikkelden deels op school deels in de school des levens als van zelf verworven hebben;

5°. het zuiver schrijven der Nederlandsche Taal; hierbij zou ter besparing van tijd en doellooze inspanning, de vrijheid gelaten kunnen worden om bij het onderwijs de regeling van de Vereeniging voor Vereenvoudiging der Schrijftaal te volgen;

6°. het stellen van grootere brieven, verzoekschriften, het maken van een verslag over een heel eenvoudig onderzoek, en dergelijke;

7°. het cijferen met geheele en gebroken getallen, oppervlakte- en inhoudsberekeningen, procentberekeningen, geheel ingericht naar de eischen van het dagelijksche leven.

Op onschoolsche wijze zullen deze schoolkennis en -kundigheden den volwassenen moeten worden bijgebracht. Lichaamsoefeningen zijn in deze en de andere afdeelingen niet vergeten. Dit onderwerp is nog in studie.

De tweede afdeeling zal leerlingen kunnen opnemen uit de eerste afdeeling maar is ook bestemd voor hen, die reeds voldoende elementaire of uitgebreider lagere schoolkennis bezitten. Zij omvat vakken als de beginselen van Fransch, Duitsch en Engelsch, algebra, meetkunde, handelskennis en boekhouden, natuurkennis, ook toegepast op land- en tuinbouw.

De derde afdeeling geeft o.a. vakonderwijs. Kantoorbedienden, kleine winkeliers, bureau-beambten, ambachtslieden, tuinlieden, huisvrouwen enz. zullen hier aanvulling kunnen vinden van hun meerdere of mindere vakkennis.

Daarnaast is deze afdeeling bestemd voor het onderwijs in maatschappij-leer.

De vierde afdeeling heeft een tweeledig doel.

1°. Zij moet aan menschen, die geen universitaire opleiding hebben gehad, aandeel geven aan wetenschappelijke studien of hen inwijden in de uitkomsten en toepassingen van de wetenschap (ook zij die, na universitaire studiën te hebben volbracht, zich op de hoogte willen stellen van een andere wetenschap, zullen zich tot deze afdeeling kunnen wenden);

2°. Zij moet door voordrachten op populaire wijze in wetenschappelijke onderwerpen eenigszins inwijden of kunstgenot schenken.

De toelichting wijst hier op het werk dat hier door Genootschappen als het Nut en andere is verricht, op wat de A. N. D. B. en de Volksuniversiteiten in de laatste jaren deden, maar legt er den nadruk op, dat al deze pogingen te zeer verzuimden het aandeel geven in wetenschappelijke studiën aan menschen, die geen universitaire opleiding gehad hebben.

Wij moeten hier even opmerken, dat het Hoofdbestuur van het Nut sinds jaren de departementen op de beteekenis van 't laatste gewezen heeft; echter inderdaad tot nu toe met gering resultaat.

De toelichting beveelt dan de methoden aan van de Workers Educational Association (zie het artikel over den Heer Mansbridge in dit nummer).

Het hierboven geschetste onderwijs zal gegeven worden:

a. door de gemeente;

b. door rechtspersoonlijkheid bezittende vereenigingen onder toezicht van een Algemeene Commissie, waarvan de Wethouder van Onderwijs ambtshalve voorzitter is en waarvan de leden eenerzijds door den Raad, anderzijds door de betrokken vereenigingen worden aangewezen.

Het onderwijs zal worden gegeven door leiders of leidsters die als regel voor één leergang worden benoemd.

Voor de 1ste en 2de Afdeeling worden in den regel bij voorkeur personen aangewezen die de akte van onderwijzer(es) bezitten, voor de 2de afdeeling voorzoover zij bij de wet ingestelde akten van bevoegdheid voor het onderwijs in de aan hen toe te vertrouwen vakken bezitten, voor de 3de afdeeling worden personen aangezocht die op grond van bij de wet ingestelde akten of op grond van andere diploma's of getuigschriften door Burgemeester en Wethouders in verband met hun antecedenten bekwaam en geschikt geacht worden voor de aan hen toe te vertrouwen vakken; voor de 4de afdeeling worden zooveel mogelijk personen aangezocht die op grond van hun maatschappelijken, technischen, wetenschappelijken of artistieken levensarbeid door Burgemeester en Wethouders bekwaam geacht worden de studiën der deelnemers te leiden of van de door hen beoefende vakken van techniek, wetenschap of kunst een zaakkundig en bevattelijk overzicht te geven.

Het honorarium der leiders en leidsters bij het gemeentelijk onderwijs bedraagt:

in de 1ste en de 2de afdeeling voor elk lesuur f 4.—,

in de 3de afdeeling voor elk lesuur f 7.50,

in de 4de afdeeling voor elk lesuur het bedrag, door Burgemeester en Wethouders jaarlijks in overleg met den Bond van Volksuniversiteiten vast te stellen.

Behoudens mogelijke reductie zal het lesgeld per deelnemer bij het gem. onderw. bedragen:

a) voor ieder lesuur in de 1e en 2e afdeeling f 0.25;

b) voor ieder lesuur in de 3e afdeeling f 0.50;

c) voor ieder lesuur in de 4e afdeeling het bedrag of de bedragen door B. en W. jaarlijks in overleg met den Bond van Volksuniversiteiten vast te stellen.

Bij het bijzonder onderwijs bepaalt het bestuur der vereeniging het salaris, dat evenwel behoudens buitengewone gevallen niet meer mag bedragen dan bij het gemeentelijk onderwijs.

De lesgelden worden onder toezicht van B. en W. door het bestuur op dezelfde wijze bepaald, als dit bij het gemeentelijk onderwijs geschiedt.

De honoraria voor het bijzonder onderwijs worden volgens bepaalde regelen door de gemeentekas aan de betrokken vereenigingen vergoed. Ter bestrijding van de kosten voor localiteiten, verlichting en verwarming enz. zullen de vereenigingen de volle beschikking houden over de door hen te innen lesgelden.

Blijkt bij deze regeling, dat de betrokken vereeniging toch nog met verlies werkt, dan kunnen B. en W., de Algemeene Commissie gehoord, den Raad voorstellen dit verlies geheel of gedeeltelijk voor rekening der gemeente te nemen.

Het komt ons voor dat de gemeente Utrecht hier een navolgenswaardig voorbeeld geeft aan alle groote, maar waarom niet ook aan de kleinere gemeenten in ons land.

De takt waarmee voorziening is getroffen om het particuliere ontwikkelingswerk volgens regelen van billijkheid vrij te laten en toch te steunen, zal er zeker toe bijdragen het zoo moeilijke vraagstuk der „bevrediging" nader tot zijn oplossing te brengen. J. H. Gr.

Wet op het Bewaarschoolonderwijs.

Het lang verwachte ontwerp van wet tot regeling van het bewaarschoolonderwijs heeft de Tweede Kamer bereikt.

Daar het ons bekend is, dat tal van vereenigingen in ons land sinds lang reikhalzend uitzien naar een wettelijke regeling, waarbij de meestal jammerlijke financieele toestand der bewaarscholen verbeterd wordt, geven wij hieronder alvast de hoofdpunten van het ontwerp ter kennisname.

Het is echter onze bedoeling om, evenals het wetsontwerp l. o., dit wetsontwerp in eenige artikelen door deskundigen nader te doen behandelen.

***

1. Openbaar en bijzonder.

Het wetsontwerp onderscheidt openbare (d.z. gemeentelijke) en bijzondere

scholen. Het gaat evenwel uit van de gedachte dat het bewaarschoolonderwijs hoofdzakelijk als bijzonder onderwijs zal worden gegeven, gelijk dat ook nu het geval is, waarbij de Minister er den nadruk op legt dat „bijzonder" volstrekt niet samenvalt met „confessioneel". De Minister meent, dat bij dit onderwijs aan kinderen van zeer jeugdigen leeftijd niet de verschillen in levensopvatting van invloed zijn, welke bij het lager onderwijs tot uiting komen. (Spatieering van ons).

Het zal nader onder de oogen moeten worden gezien of de gevolgen van dit wetsontwerp wel in overeenstemming zijn met de hier uitgesproken gedachte.

Voor de gemeenten brengt dit ontwerp de teleurstelling, dat het voor de door hen geëxploiteerde bewaarscholen geen rijkssubsidie in uitzicht stelt. De Vereeniging van Nederlandsche Gemeenten zal zich hiertegen wel schrap stellen. „Volksonderwijs" heeft ook reeds een actie tegen deze opvatting aangekondigd.

* * *

II. Van de subsidies.

De bijzondere scholen, die aan enkele algemeene voorwaarden overeenkomstig de bij het lager onderwijs geldende regelen moeten voldoen, zullen voor bepaalde uitgaven subsidie kunnen krijgen en wel:

a. vijftig ten honderd van de kosten van instandhouding der school na aftrek van de geïnde schoolgelden;

b. eene tegemoetkoming in de kosten om te voorzien in de behoeften aan schoollocalen.

Onder de kosten onder a worden verstaan:

1e. de jaarwedden en wedden der hoofden van scholen en der verplichte onderwijzeressen;

2e. de uitgaven voor de geringe en dagelijksche reparatien van de schoolgebouwen;

3e. die voor het onderhouden van schoolmeubelen en voor het aanschaffen en onderhouden van schoolboeken, leermiddelen en schoolbehoeften.

4e. die voor verlichting en verwarming en het schoonhouden van de schoolgebouwen;

5e. die voor het gebruik van schoolbaden.

Ter bestrijding van de kosten onder b. genoemd worden bedragen verstrekt die varieeren al naar de klasse der gemeente, waarin de school zich bevindt en naar het aantal leerlingen der school.

In gemeenten der eerste en tweede klasse varieeren deze bedragen van f 120 tot f 780 per jaar, al naarmate de school 30 of minder, of 180 of meer leerlingen heeft.

Bij de derde, vierde of vijfde klasse zijn de uitersten f 90 en f 585.

Bij de zesde, zevende, achtste of negende klasse f 60 en f 390.

Zoodra een school 20 leerlingen heeft kan zij in aanmerking komen voor subsidie.

Deze regeling, hoewel zij een zeer belangrijke positieverbetering voor de bijzondere scholen brengt, houdt ongetwijfeld een groote teleurstelling in voor hen, die verwacht hadden, dat de minister bij de subsidieering het stelsel van het lager onderwijs zou hebben gevolgd.

* * *

III. Van het personeel.

Aan het hoofd van elke school staat een onderwijzeres, die den leeftijd van drie en twintig jaar moet hebben volbracht en den rang van hoofdonderwijzeres bezit. Zoodra het aantal leerlingen meer dan dertig bedraagt, wordt zij bijgestaan door één onderwijzeres: voor elk dertigtal kinderen boven de 60 wordt eene onderwijzeres meer vereischt. Daarnaast kunnen kweekelingen werkzaam zijn die den leeftijd van vijftien jaar moeten hebben bereikt en het onderwijs aan een erkende opleidingsschool volgen. De zoogenaamde „helpsters" verdwijnen.

De jaarwedden worden vastgesteld bij algemeenen maatregel van bestuur.

De pensioneering is geregeld als bij het lager onderwijs.

Het wetsontwerp houdt geen rekening met het feit, dat een onderwijzeres van 65 jaar niet meer in de bewaarschool past.

Overigens brengt het hier, zooals op nagenoeg alle punten, groote verbeteringen.

* * *

IV. Van de opleiding.

Om als onderwijzeres bij het bewaarschoolonderwijs te kunnen optreden wordt het bezit vereischt van de nieuw ingestelde akte van bekwaamheid A als onderwijzeres bij het l. o. of (gedurende de overgangsjaren) van een akte uitgereikt door gemeentelijke of bijzondere instellingen waarvoor de eischen niet minder mogen zijn dan voor de akte A als onderwijzeres.

Ter verkrijging van deze akte wordt vereischt:

a. de volbrachte leeftijd van 19 jaar;

b. een bewijs van tweejarige praktijk als kweekeling;

c. het met goed gevolg afleggen van een examen, hetwelk tenminste moet omvatten de vakken lezen en Nederlandsche taal met elementair spreekonderwijs, vertellen, zingen, teekenen, spelen, handenarbeid, nuttige handwerken voor meisjes, schrijven, aardrijkskunde, geschiedenis, kennis der natuur, gezondheidsleer en verbandleer, alsmede de methode van opvoeding en onderwijs voor jeugdige kinderen.

Ongetwijfeld zal de moderne bewaarschoolwereld dit programma onvoldoende achten. De bepaling „tenminste" laat hier ruimte voor noodzakelijke aanvulling.

De akte van bekwaamheid als hoofdonderwijzeres wordt alleen verstrekt door gemeentelijke instellingen en erkende vereenigingen onder toezicht van het Rijk. Twee jaar practische werkzaamheid als gediplomeerd onderwijzeres wordt geëischt, overigens onderzoekt dit examen alleen de opvoedkundige kennis en de practische bekwaamheid.

De opleidingsinrichtingen, die vereenigingen, maar ook die gemeenten, hier, naast de in art. 139 van de wet op het l. o. genoemde opleidingsscholen exploiteeren, kunnen van 1922 tot en met 1935 jaarlijks uit 's Rijkskas ter tegemoetkoming in de exploitatiekosten eene bijdrage ontvangen tot een maximum van 50 % der zuivere kosten.

Op dit grensgebied tusschen bewaarschoolonderwijs en lager onderwijs heeft de Minister dus inzake subsidieering wel een kleine stap gedaan in de richting waarin zeker zal moeten worden voortgeschreden.

Het standpunt, dat de Minister ten opzichte van de subsidieering inneemt, is ook eigenlijk geheel bepaald door de overweging dat een zuiverder regeling te kosthaar zou blijken. Die overtuiging kan de geheele eerste bladzijde der algemeene beschouwingen ons niet ontnemen.

* * *

V. Van het toezicht en de overgangsbepalingen.

Met voldoening kan worden geconstateerd, dat de Minister de regeling van het toezicht, zooals de Staatscommissie die heeft voorgesteld onvoldoende acht. Met de daarop van deskundige zijde geoefende critiek verklaart hij zich eens. Voor een enkele inspectrice is die taak veel te uitgebreid. Of de oplossing zooals de Minister zich die, blijkens zijn toelichting bij de Lageronderwijswet, denkt, afdoende zal zijn valt te betwijfelen.

De belangrijkste der overgangsbepalingen geeft aan de hoofden, onderwijzers en onderwijzeressen die thans werkzaam zijn aan bewaarscholen de bevoegdheid om daarmee voort te gaan.

Tot en met 31 December 1924 kunnen „helpsters" worden toegelaten.

Voor het in werking treden van de voorschriften betreffende het aantal leerkrachten, wordt een termijn toegestaan welke uiterlijk op 31 Dec. 1935 eindigt.

* * *

Ten slotte deelen wij nog mee dat de Minister aan de formuleering van het „werkplan" (niet leerplan) van de school een zoodanige ruime omschrijving heeft gegeven, dat de wet geen belemmeringen in den weg zal leggen aan het opkomen van nieuwe richtingen op bewaarschoolgebied.

Het ontwerp brengt regeling waar een chaos bestond en dat is zijn groote aantrekkelijkheid. Daarom valt er veel te waardeeren, zooals in alles wat deze Minister van groote werkkracht en voortvarendheid heeft gebracht. Daarnaast draagt het de kenmerken van den tijd, waarin het ontstond, een tijd eenerzijds van gedwongen bezuiniging, anderzijds van worsteling van het bewaarschool-

onderwijs om de erkenning van zijn beteekenis.

Moge het aan deskundigen en vakvereenigingen gegeven zijn den Minister het materiaal aan de hand te doen om zijn voorstellen èn tegenover bezuinigers èn tegenover hen die de beteekenis van dit onderwijs onderschatten, staande te houden en te verbeteren, waar zij dit noodig hebben. J. H. Gr.

De „neutrale" openbare leeszaal en de Katholieken.

In het Mei-nummer 1920 van „bibliotheekleven" doet Dr. L. Hertzberger, voorzitter der Openbare Leeszaal te Sneek, verslag van zijn pogingen, om met de Roomsch-Katholieken een basis van overeenkomst te vinden, waardoor ook dezen zouden kunnen gebruik maken van de in de „neutrale" openbare leeszaal aanwezige boeken.

Krachtens hare grondbeginselen kan de R. K. geestelijkheid het immers niet goedkeuren, dat hare gemeenteleden bezoekers worden der algemeene openbare leeszaal, waar couranten, tijdschriften en boeken ter lezing liggen en worden uitgeleend, die niet voor katholieken geschikt zijn, ja waarvan hun de lezing veelal verboden is. Vandaar, dat men overging tot de stichting van bijzondere, Roomsch-katholieke openbare leeszalen. De rij werd in 1913 geopend door de R. K. Leeszaal en Bibliotheek te Amersfoort; thans bestaan er reeds 17 R. K. leeszalen in ons land tegen 35 „neutrale" openbare leeszalen. Te Amersfoort, Arnhem, Delft, Den Haag, Hilversum, Utrecht en Zwolle vindt men een algemeene èn een R. K. leeszaal, terwijl de steden in het Zuiden, met hunne overwegend katholieke bevolking: Breda, Eindhoven, Heerlen, 's Hertogenbosch, Helmond, Maastricht, Nijmegen, Sittard, Tilburg, Venlo tot nu toe alleen een R. K. openbare leeszaal bezitten.

Het is duidelijk, dat op plaatsen met een betrekkelijk kleine R. K. minderheid van de stichting eener afzonderlijke leeszaal voor die minderheid geen sprake kan zijn. Als voorwaarde van het rijkssubsidie voor een openbare leeszaal wordt thans o. a. gesteld, dat een plaats ten minste 5000 inwoners, of, voor een R. K. leeszaal, ten minste 3300 R. K. inwoners zal moeten tellen.

Zou nu niet een vorm kunnen worden gevonden, waardoor deze R. K. minderheden konden profiteeren van de vele in de algemeene O. L. aanwezige boeken, waarvan de lectuur hun wel geoorloofd is? Men denke hierbij in het bijzonder aan boeken en tijdschriften op het gebied van techniek en ambacht, die zich op geheel neutraal terrein bewegen!

De Openbare Leeszaal te Sneek, die alreeds èn door het vestigen van correspondentschappen in omliggende dorpen, èn door het inrichten eener Centrale Jeugdbibliotheek, waaruit de schoolbibliotheken te Sneek geregeld van lectuur worden voorzien, belangrijk pionierswerk verrichtte, heeft nu kort geleden het initiatief genomen tot een doelmatig samenwerken met de R. K. minderheid ter plaatse.

Het was daartoe slechts noodig, het stelsel van correspondentschappen, dat tot nu toe alleen diende voor de lectuurverzorging van ver afliggende plaatsen uit te breiden tot een groep van personen, die niet door ruimtelijken afstand, maar door een geestelijke wand van de Openbare Leeszaal gescheiden is. Als correspondent zou dan kunnen optreden een R. K. geestelijke, die ten behoeve van de aan zijn zorg toevertrouwde jongelieden of volwassen gemeenteleden telkenmale een nieuwe verzameling boeken uit de O. L. zou kunnen aanvragen, waarvan de uitleening dan verder onder zijn leiding zou geschieden.

Dit denkbeeld werd door Dr. Hertzberger, door bemiddeling van een R.K. bestuurslid der C. V. voor O. L. en B., voorgelegd aan den Aartsbisschop te Utrecht, die daaraan, in het bijzonder ten aanzien der R. K. jeugdorganisaties, zijn goedkeuring hechtte, mits de aanvragen om boekverzamelingen uitsluitend zullen geschieden door de leiders dier organisaties en niet door de jongeren zelf.

Op grond van deze principieele goedkeuring werkte Dr. Hertzberger daarna een schema van samenwerking uit, dat zou kunnen voeren tot het stichten eener R. K. Leeszaal als filiaal eener algemeene O. L. op plaatsen, waar de R. K. minderheid te klein is, om een eigen O. L. op te richten. Deze filiaalinstelling zou dan uit hare moederinrichting voor

langeren of korteren tijd grootere of kleinere verzamelingen van boeken, tijdschriften, plaatwerken, enz. op allerlei gebied ten gebruike kunnen ontvangen.

Het door Dr. H. ontworpen schema, dat de goedkeuring verwierf van den Deken-pastoor te Sneek, luidt in hoofdzaak aldus:

„Met medewerking van een combinatie uit de Roomsch-katholieke inwoners van Sneek en omstreken sticht en onderhoudt de Vereeniging „Openbare Leeszaal en Bibliotheek" te Sneek een filiaalinrichting, die voldoet aan de eischen, welke gesteld worden aan de bestaande bijzondere katholieke openbare leeszalen hier te lande.

„Het dagelijksch beheer van het filiaal wordt door het Bestuur der Vereeniging opgedragen aan een commissie van Roomsch-katholieke leden der Vereeniging.

„De couranten, tijdschriften en boeken, bestemd voor het filiaal, worden gekozen in overleg met de commissie. Geen lectuur mag zonder goedkeuring der commissie in het filiaal worden opgenomen."

„Het Bestuur der O. L. en B. bevordert, dat zoo spoedig mogelijk 3 leden der commissie bestuurslid worden."

„Beide leeszalen zijn voor iedereen kosteloos toegankelijk. De bibliotheken verwisselen onderling boeken en tijdschriften, voor zoover het belang van lezers en bezoekers zulks wenschelijk maakt, alles met inachtneming van het boven bepaalde."

„De leden der Vereeniging hebben, zoodra de uitleening in het filiaal aanvangt, het recht te verklaren, dat zij boeken wenschen te leenen aan het bureau van het filiaal. Door de aflegging dezer verklaring vervalt het recht, boeken te leenen aan het andere uitleenbureau."

De stichting van een R. K. filiaal der O. L. te Sneek kan eerst tot uitvoering komen, zoodra een geschikte lokaliteit is gevonden. Intusschen kan een samenwerking op bovengenoemden grondslag reeds eerder in andere steden worden beproefd. Zij zou niet alleen een aanzienlijke bezuiniging beteekenen ten aanzien van de boekaanschaffing; in de eerste plaats kan zij worden beschouwd als een verheugend teeken van toenadering tusschen zeker niet het minst op het gebied der volksontwikkeling zoo ver uiteenstaande richtingen; een voorbode, naar te hopen is, van een groeiend pogen, om de handen ineen te slaan overal daar, waar niet door het diepste levensinzicht een werken in de afzondering geboden is. Hoopvol stemt het ook, dat de Katholieke pers, bij monde van de „Maasbode" in een artikel van 1 Aug. l.l., zich gunstig over deze samenwerking heeft geuit.

Dr. C. A. Steenbergen.

Oudercommissies.

Het hoofdbestuur van „Volksonderwijs" heeft op grond van de besluiten van de jongste algemeene vergadering zijn advies tot samenstelling en werking van de voor de openbare school vastgestelde Oudercommissies op uitnoodiging van den Onderwijsraad aan dezen toegezonden. Het luidt: a. Elke openbare school of groep van openbare scholen van dezelfde soort in een gemeente, heeft een Oudercommissie, door de ouders der schoolgaande kinderen gekozen; b. zij heeft in haar geheel, zoowel als elk harer leden, te allen tijde toegang tot de school, waarvoor zij optreedt; c. het personeel der school is verplicht aan de commissie alle gevraagde inlichtingen, zoowel mondeling als schriftelijk te verstrekken; d. zij richt zich tot den gemeenteraad, wanneer zij in 't belang van het onderwijs voorstellen heeft te doen: e. de gemeenteraad behandelt deze voorstellen uiterlijk binnen twee maanden na het tijdstip van indiening; f. wanneer aan haar voorstellen, naar haar wensch niet voldoende wordt tegemoet gekomen, heeft zij beroep op Ged. Staten, onder mededeeling van dat beroep aan den Onderwijsraad; g. vinden haar voorstellen bij Ged. Staten geen gunstig onthaal, dan kan zij zich wenden tot de Kroon, onder mededeeling daarvan aan den Onderwijsraad; h. alvorens te beslissen vraagt de Minister van Onderwijs advies aan den Onderwijsraad.

* * *

De Afd. Amsterdam van het N.O.G. heeft deze quaestie op haar huishoude-

lijke vergadering van 10 Sept. aan de orde gesteld. De heer Schook leidde de zaak in en kwam tot de volgende conclusies.

De instelling der Oudercommissies is toe te juichen. Elke school moet haar eigen commissie hebben.

Daarnaast moeten een of meer centrale commissies komen.

De commissie moet enkel uit ouders van schoolgaande kinderen bestaan.

Zij moet gekozen worden door die ouders bij geheime stemming.

Er zijn zooveel leden als er klassen in de school zijn: één lid uit de ouders van de kinderen der zelfde klasse.

Oudercommissies en schoolvergadering zijn gescheiden; tegenover de autoriteiten zijn het gelijkberechtigde lichamen.

Oudercommissies hebben geen toezicht- of autoriteitsrechten. De leden der centrale commissie worden gekozen door en uit de Oudercommissies.

De centrale commissies wijzen uit hun midden de leden der plaatselijke commissies van toezicht aan, voor zoover dit ouders van op de openbare scholen gaande kinderen zijn.

Bij zijn bespreking had de heer Schook voornamelijk het oog op Amsterdamsche toestanden. Over deze conclusies ontstond een levendig debat; er werd niet over gestemd.

Opleidingscursus voor Montessorileidsters.

Het gemeentebestuur van Amsterdam heeft aan negen onderwijzeressen bij het voorbereidend onderwijs verlof gegeven tot het volgen van een opleidingscursus voor Montessorileidsters van de Ned. Montessori-Vereeniging, afd. Amsterdam, die thans door dr. Montessori geautoriseerd is.

Zij, die het 2e jaar van den cursus volgen, krijgen gedurende een jaar verlof met behoud van salaris.

Park-bibliotheek.

Gedurende de drie vacantieweken in Augustus heeft de Leeszaal voor Jongens en Meisjes der Mij. tot Nut van 't Algemeen in het Rotterdamsche Park een bibliotheekje georganiseerd, waarvan veel gebruik gemaakt werd. De kinderen kwamen iederen middag de boeken halen in het huis de Heuvel en namen deze mee om buiten te lezen. Vóór openingstijd stonden er meestal een heele rij verlangende lezers te wachten, en dan waren spoedig de banken, door de gemeente hiervoor in bruikleen gegeven, geheel vol met lezende kinderen. Ook de kleintjes mochten meekomen en kregen prentenboeken om hen bezig te houden.

De jongste „lezer" was 3 jaar, de oudste 19. Het totaal aantal bezoekers was 1470.

Een voorbeeld ter navolging.

Uit de beste bron vernemen wij, dat de wethouder van onderwijs der gemeente Amsterdam voornemens is, naast de algemeene mededeelingen in het jaarlijksch gemeenteverslag betreffende Toynbee-werk enz., op geregelde tijden, in den vorm van een „Overzicht", zooals men dat hier en daar in het buitenland reeds aantreft, meer uitvoerige gegevens te publiceeren aangaande de werkzaamheden der verschillende vereenigingen in die gemeente, voor zoover zij zich de onschoolsche ontwikkeling ten doel stellen. Het is zeer te hopen, dat ook andere groote gemeenten in ons land dit voorbeeld zullen volgen.

M. A. H.

Een belangrijke voordracht.

Gelijk men weet is de gemeente Amsterdam bezig met de inrichting van een bureau tot voorlichting bij de beroepskeuze. In verband daarmede is thans verschenen een voordracht van B. en W. tot inrichting van een psychotechnisch laboratorium bij den Gem. Geneesk. Dienst.

„Voor het zeer moeilijke onderzoek aangaande de beroepskeuze" — zoo motiveeren B. en W. hun voorstel — „is het noodig, dat de Gemeentelijke Geneeskundige Dienst beschikt over een psychisch-technisch laboratorium, hetwelk met de vereischte hulpmiddelen is uitgerust en dat tevens dienstbaar gemaakt moet worden aan het onderzoek der achterlijke kinderen en vol-

wassen psychisch defecten; voorts aan pædologische onderzoekingen in het belang van het geneeskundig schooltoezicht en het onderwijs, en ten slotte aan de keuring ten opzichte van de psychische beroepsgeschiktheid van hen, die in dienst der Gemeente aangesteld wenschen te worden in beroepen, waarvoor een zoodanige keuring noodzakelijk is te achten.

De dagelijksche werkzaamheden aan het laboratorium willen B. en W. opdragen aan twee daarvoor aan te stellen geneeskundigen, van wie de een het onderzoek der volwassenen en de ander dat der kinderen zal verrichten. Met de pathologische gevallen zal de psychiatrisch-neurologische adviseur van den Gem. Geneesk. Dienst worden belast.

Met de inrichting van het laboratorium zal f 10.000 gemoeid zijn. De jaarlijksche exploitatiekosten, t.w. de salarissen der beide geneeskundigen en van den bedienden, bureau- en administratiekosten, kosten van het gebruik van electrischen stroom enz., zullen ongeveer f 11.100 bedragen."

Gelijk men weet heeft zich in het buitenland, speciaal in Amerika en Duitschland gedurenden den oorlog (onderzoek van vliegers, automobielbestuurders enz.) de psychotechniek zeer krachtig ontwikkeld. In ons land werden tot nu toe psycho-technische onderzoekingen alleen verricht aan het laboratorium opgericht door de R.K. Vakorganisatie, onder leiding van dr. Van Ginneken en dr. Roels. Het laboratorium dat thans gesticht wordt heeft echter door zijn herkomst tevens een algemeener doel. Gelijk boven reeds werd aangehaald zal het uitdrukkelijk ook ten goede komen aan pædologische onderzoekingen in het belang van het geneeskundig schooltoezicht en het onderwijs. En dat dit onderdeel van zijn arbeid niet verwaarloosd mag worden, staat wel vast: immers men mag met zeer groote waarschijnlijkheid aannemen dat één der leidende figuren uit den kring der Nederlandsche pædologen met deze afdeeling zal worden belast. Door de aldus geschapen samenwerking van een wetenschappelijk geleid laboratorium en de schoolorganisatie van onze grootste gemeente, worden gansch nieuwe mogelijkheden geschapen voor de ontwikkeling en toepassing van de empirische pædagogiek in ons land. B. en W. van Amsterdam verdienen den dank van ieder, die in haren groei belang stelt om hun breed opgezet initiatief. Ph. K.

Een stem uit Duitschland.

In April van dit jaar is te Berlijn gesticht een bond, welke zich noemt: „Bund Neue Hochschule".

„Als een noodzakelijkheid," aldus Prof. Dr. Otto Braun, van wien de eerste oproep in dezen uitging, „voelden onmiddellijk vele honderden deze stichting, die organisch groeide uit den hervormenden kleinarbeid van studenten en docenten aan verschillende hoogescholen."

Als orgaan van den nieuwen bond fungeert het tijdschrift: „Neue Erziehung". De bond omvat alle soorten van hoogescholen. Voor technische hoogescholen en kunstnijverheidsscholen worden afzonderlijke afdeelingen gesticht. De verbreiding buiten Duitschland, o. a. in Nederland en Zwitserland is verzekerd, volgens Prof. Braun.

Aan partijpolitiek wenscht de bond niet mee te doen. Wel is zijn werk er op gericht om den tegenwoordigen staat om te bouwen tot een werkelijke volksgemeenschap. Het programma vermeldt verder dat het hooger onderwijs slechts in nauwe verbinding met het geheele werk der volksontwikkeling van uit filosofische, paedagogische en wetenschappelijke gezichtspunten kan opgebouwd worden.

Als doel van het hooger onderwijs wordt aangegeven: vorming van persoonlijkheden, die bereid zijn, scheppend zich te wijden aan den dienst van de gemeenschap in ideëelen zin. Als voornaamste middelen daartoe vermeldt men: 1. het wekken van den synthetischen geest, 2. zelfwerkzaamheid en arbeidsgemeenschap als onderwijsmethoden, 3. echt gemeenschapsleven van de academische burgers in levendigen samenhang met de volksgemeenschap.

De eerste algemeene vergadering heeft in den loop van den herfst plaats.

Het programma van den bond is verkrijgbaar bij Dr. Würzburger — Potsdammerstr. 41 te Berlijn. M. A. H.

Persoverzicht.

BUITENLAND.

Schoolarts en ouderskommissie.

In nr. 7/8 van Der Schularzt bepleit de gemeentelike schoolarts van Frankfort a. M., Dr. Fischer-Defoy, de wenselikheid om in de „oudersraden" ook schoolartsen op te nemen. Zooals de bepalingen nu luiden, zijn de genoemde raden bevoegd in biezondere gevallen ook niet-leden (dus i. c. 'n schoolarts) te raadplegen, die dan echter slechts adviezerend optreden, en geen stemrecht hebben. Schr. wijst er nu op, dat waar de taak van de oudersraad is, de betrekkingen tussen school en huis te bevorderen en uittebreiden; en de raad zich daarbij bezighoudt met die aangelegenheden betreffende de lichamelike, geestelike, en zedelike ontwikkeling van de kinderen, die boven 'n biezonder geval uitgaande van algemeen belang zijn. En nu gaat 't bij kwesties van lichamelike ontwikkeling, en i. a. bij de hygiëne, niet om 't biezondere geval, maar om dingen van algemeen belang. Als voorbeelden noemt schr. de kwestie der lichaamsoefeningen, de beroepskeus, de bescherming tegen geslachtziekte — allemaal punten die door de oudersraden dienen besproken te worden, maar waarbij de schoolarts niet mag worden voorbijgegaan. En zo zullen er zich veel gelegenheden voordoen, waarbij de oudersraad graag de hulp van de schoolarts zal inroepen. Daarom zou 't zo nodig zijn, z'n verhouding tegenover dat lichaam vastteleggen niet alleen, maar ook de mogelikheid te scheppen dat hij 'n plaats in de bedoelde raad kan innemen.

v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

		Blads.
Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling	Prof. Dr. Ph. Kohnstamm	1
Problemen	A. H. Gerhard	8
Over school- en onderwijsmuseums in Nederland	P. L. van Eck Jr.	18
Ontwikkelingswerk voor de Departementen der Maatschappij tot nut van 't algemeen		22
Albert Mansbridge en de Tutorial Class Movement	Mr. W. C. Mees	31
Feiten en Pogingen.		
Een stedelike Onderwijzersraad	E. J. v. D.	38
Onderwijs voor volwassenen te Utrecht	J. H. Gr.	39
Wet op het Bewaarschoolonderwijs	J. H. Gr.	41
De „neutrale" openbare leeszaal en de Katholieken	Dr. C. A. Steenbergen	44
Oudercommissies		46
Opleidingscursus voor Montessorileidsters		46
Park-bibliotheek		46
Een voorbeeld ter navolging	M. A. H.	46
Een belangrijke voordracht	Ph. K.	46
Een stem uit Duitschland	M. A. H.	47
Persoverzicht.		
Buitenland. Schoolarts en ouderskommissie	v. E.	48

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
6.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Bjõrnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

JAARGANG. NOVEMBER 1920. Nº 2.

TB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET INSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, J. HOOYKAAS. A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, C. KNAPPERT, A DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—HISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR f. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE N. Z. VOORBURGWAL 212, AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

De Universiteiten en het Lager Onderwijs

door W. REINDERSMA.

In het inleidend artikel: „Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling" heeft Prof. Dr. Ph. Kohnstamm reeds de voornaamste punten aangevoerd, die bij het vraagstuk Lager Onderwijs en Universiteit onder oogen moeten worden gezien. De Universiteit heeft zich rekenschap te geven van het algemeen probleem der Volksontwikkeling en de Universiteit moet op een of andere wijze zijn invloed op de lagere school doen gelden. Daarbij zullen de volgende punten en vragen naar voren komen:

1°. Welke is de taak der lagere school als instituut voor de algemene volksontwikkeling?

2°. Zal het blijken, dat de lagere school alleen deze taak zal kunnen volbrengen, wanneer de onderwijzer een algemeen ontwikkeld man is, die een flinke wetenschappelijke opleiding ontvangt.

3°. Zal moeten worden aangegeven welke gevaren het lager onderwijs bedreigen, wanneer de onderwijzer wordt gehouden buiten de wetenschap.

4°. Moet de vraag beantwoord worden: Hoe moet de universiteit de wetenschap aan den onderwijzer brengen?

Tot dusver kunnen we gerust zeggen is de universiteit zich haar plichten tegenover de lagere school niet bewust geweest. Een zekere voorname exclusieve teruggetrokkenheid had tengevolge, dat ze zich alleen met haar eigen problemen, hoogstens met die van het Gymnasiaal- en Middelbaar Onderwijs, vanwaar ze haar leerlingen betrok, bezig hield. De lagere school lag inderdaad te ver weg.

Een universiteitsprofessor en een onderwijzer bij het lager onderwijs, welk een afstand. Wederkeerig kenden ze elkaar niet. Wel verstoutte zich een enkele keer een onderwijzer de collegezaal binnen te dringen — maar werd hij soms niet met een zeker wantrouwen ontvangen? „Wetenschappelijke eunuchen", dat was het woord, waarmee ze door een bekend hoogleeraar, die zich nog al eens uitliet over kwesties van onderwijsorganisatie werden gekwalificeerd. Nu daargelaten of er eenige grond voor professors uitspraak bestond, over de oorzaak van het verschijnsel heeft hij zich, voor zoover mij bekend, nooit uitgelaten; terwijl deze, zooals straks zal blijken, in de tekortkomingen van de Universiteit tegenover de lagere school was gelegen. Want hiervan kan men wel zeker zijn, dat over 't algemeen de onderwijzer, die het tot de collegezaal bracht niet tot de minst

begaafden, de minst energieken behoorde. Daarvoor waren de moeilijkheden, die overwonnen moesten worden, te groot.

Het is trouwens een algemeen voorkomend verschijnsel, dat het gevoel van saamhoorigheid bij allen, die werken aan de taak der Volksontwikkeling, niet zoo heel groot is. De leeraar bij het Middelbaar onderwijs ziet maar al te vaak neer op het werk van den lageren onderwijzer, deze voelt zich weer verheven boven de juffrouw van het Fröbel-onderwijs; terwijl weer de universiteitsprofessor, die zich met zijn wetenschappelijke problemen bezig houdt, zich heel wat hooger voelt dan de leeraar, die jaar in jaar uit de allereenvoudigste grondbeginselen bijbrengt aan professors toekomstige leerlingen.

En toch is in wezen de taak voor allen dezelfde: het overdragen van de kultuur van heden aan het geslacht van morgen. Getuigde niet het woord van den bekenden philosooph Windelband, gesproken tot een vergadering van Duitsche onderwijzers van een veel juister opvatting: Wir Lehrervolk, wir gehören doch alle zusammen, — nicht nur zusammen vermöge all der feinen Uebergange, der innigen Beziehungen, die sich durch das ganze gemeinsame System unsrer Unterrichtseinrichtungen van einem Ende zum anderen hinziehen, sondern zusammen vor allem, weil wir eine gemeinsame Aufgabe haben, die gemeinsame Aufgabe, in dem Menschen, der als Naturmensch, als ein Exemplar des biologischen Spezies zur Welt kommt, den geschichtlichen Menschen, den Kulturmenschen heranzubilden, und alles was wir tun, ist nichts anderes, als dasz wir die Erwerbungen der ganzen Geschichte in der einfachen Form, die sie selbst mit Mühe und schwerer Arbeit erzeugt, in die jugendlichen Seelen senken.

Maar toch zullen we, niettegenstaande we leven in een tijd van samengroeien van vakvereenigingen, van trustvorming en scherp gevoerde belangenstrijd — nog wel eenigen tijd moeten wachten op de vereeniging die allen omvat, die bij het onderwijs werken, vanaf den universiteitsprofessor tot de bewaarschooljuffrouw.

Het besef, dat dus allen werken aan dezelfde taak brengt direkt mee, dat de universiteit en de lagere school elkaar dus zullen moeten steunen en het spreekt wel vanzelf, dat hierbij de universiteit degene zal zijn, die geeft.

Voor we gaan onderzoeken, hoe nu de universiteit de lagere school moet beinvloeden, moet men zich eerst scherp rekenschap geven van de taak der lagere school voor de Volksontwikkeling.

Er was een tijd, waarin van de school niet anders verlangd werd, dan dat ze aan de kinderen leerde lezen, schrijven en rekenen — mechanisch lezen, schrijven en rekenen. Misschien dat dit mechanische werk door den toenmaligen onderwijzer — den afgedankten koetsier van den heer van het dorp — met behulp van een stok draaglijk kon worden uitgevoerd, wanneer hij zelf deze drie dingen eenigermate verstond.

Intusschen is men langzamerhand aan de lagere school heel andere eischen gaan stellen. De negentiende eeuw, die in de school het Aufklärungsideaal verwezenlijkte, verlangde het bijbrengen van heel wat meer kennis: een lange rij van vakken werd in de wet op het lager onderwijs opgenomen, een rij die bij de laatste wetswijziging alweer werd verlengd.

Wanneer we ons nu afvragen, wat moet nu de lagere school aan die negentig procent van de bevolking geven, waarvoor het lager onderwijs eindonderwijs is, dan is het duidelijk, dat dit niet meer alleen kan zijn het mechanische lezen, schrijven en rekenen: de tijd van de dresseerschool is voorbij. De negentig procent maakt zich gereed een belangrijk deel van de leiding van staat en maatschappij ter hand te nemen, en eischt dus ook haar aandeel in de kultureele waarden: in wetenschap en kunst.

Kan de lagere school dit brengen? Heeft ze aan dezen eisch voldaan? Voldoet ze daaraan, wanneer ze in de hoofden stampt eenige jaartallen uit de Vaderlandsche geschiedenis, wanneer ze de vulkanen van Java op een rij leert opzeggen of al de stations aan den spoorweg van Meppel naar Groningen; wanneer ze het aantal meeldraden van eenige bloemen van buiten laat leeren of de tandformules van eenige beesten, wanneer ze ontzaglijke moeite aanwendt om de kinderen te leeren wat een meewerkend voorwerp is en wanneer je schrijft sloten en wanneer slooten? Ik geloof het niet.

Zoolang ons onderwijs niet in staat zal blijken bij hare leerlingen belangstelling voor en verlangen naar meerdere en verdere wetenschap op te wekken heeft ze haar taak niet vervuld. Wanneer wij niet kunnen maken dat straks de volksuniversiteitszalen volstroomen van scharen met waarachtig verlangen naar wetenschap en kunst, dan is de taak niet volbracht.

Deze taak voor het lager onderwijs is heel wat moeilijker, dan die welke bestaat in het bijbrengen van de bovengenoemde feiten.

Feiten, die op zichzelf zoo goed als geen waarde hebben, maar die door de wijze, waarop ze worden bijgebracht, maar al te vaak alle lust naar verdere studie dooden. Vóór alles moeten we bereiken, dat belangstelling en begeerte bij de leerlingen wakker wordt. Maar dan voelt men onmiddellijk dat de taak van de lagere school een zeer moeilijke is. Niet als de universiteit kan ze eenvoudig de officieele wetenschap als zoodanig overdragen. Ze moet zeer zorgvuldig uitzoeken, wat voor haar doel geschikt is — en dit op zoodanige wijze aan de leerlingen overbrengen, dat in de leerlingen de lust ontwaakt tot verder onderzoek. — Zeker is, dat deze taak alleen volbracht kan worden door den man of de vrouw, die zelf belangstelling voor wetenschap heeft; en die ook in staat is, die schifting in het uitgebreide materiaal der wetenschap aan te brengen, die noodig is, omdat op de lagere school tenslotte maar zeer weinig onderwezen kan worden.

Stelt men zich van de beoefening of van de inoefening van de „wetenstof" dan ook nog allerlei nevenwerkingen voor: de ontwikkeling van het karakter bijv., en moet de leerstof met het oog hierop worden uitgezocht, dan wordt de taak nog veel moeilijker. — Dit staat wel vast: de onderwijzer kan het alleen, wanneer hij zelf is een wetenschappelijk ontwikkeld man, die deel heeft aan de kultuur van dezen tijd. Kan dit van den tegenwoordigen onderwijzer worden gezegd? Helaas neen. Zijn opleiding is er niet naar. Ik bedoel hier natuurlijk niet de onderwijzers, die op enkele kweekscholen worden opgeleid, maar de breede stroom van onderwijzers, die komen van de beperkte opleidingsinrichtingen. Met hoeveel toewijding hier ook gewerkt moge

worden, de aldus opgeleiden kunnen niet gerekend worden tot de algemeen ontwikkelde menschen, die de komende school vraagt.

Immers, men wordt onderwijzer zonder ook maar één woord van de moderne talen te kennen, en het is dan ook droevig aan te hooren hoe de meest eenvoudige woorden of uitdrukkingen door jonge onderwijzers op de meest erbarmelijke manier worden verhaspeld. Men kan onderwijzer worden zonder ook maar iets van onze letterkunde te kennen — zonder de Camera gelezen te hebben, — zonder den naam van Vondel, of Staring, of van Eeden gehoord te hebben. Een onderwijzer leert minder van de eigenlijke wiskunde dan op een behoorlijke ambachtsschool wordt onderwezen. — En toch behooren de onderwijzers-examens tot de vrij lastige!

Hoe dat mogelijk is? Er heeft zich in den loop van den tijd een speciale onderwijzerswetenschap gevormd, die doordat ze al het contact met de bron van wetenschap, de Universiteit, had verloren, is gaan versteenen en fossiel is geworden.

Laat ik een paar voorbeelden van een dergelijke fossiele wetenschap gaan noemen.

Daar is vooreerst het merkwaardige vak praktisch rekenen, dat intusschen een zeer verkeerden naam draagt en „onpraktisch rekenen" moest heeten, omdat alles, wat op de praktijk van het leven betrekking heeft er ten eenen male vreemd aan is. Het is een vak, waarvan een niet-onderwijzer moeilijk een idee kan krijgen, zelfs wanneer hij mathematicus is. Hier worden vraagstukken opgelost, die een leerling van een hoogere burgerschool van de 2de klasse alle volgens éénzelfde methode behandelt: door het invoeren van een of meer onbekenden en het oplossen van de ontstaande vergelijking. Hier niet alzoo: het gebruik van de algebra — zooals de wetenschap die van omstreeks 1600 af kent, is hier verboden. Met allerlei meer of minder gewrongen redeneeringen, die voor ieder geval weer anders worden, moet hier de oplossing worden gevonden.

Methoden dus van voor de invoering der algebra: het is een merkwaardig voorbeeld van fossiliseering! Het is mij niet bekend of ooit is onderzocht, hoe dit vak op de onderwijzers-opleidingsinrichtingen is gekomen en hoe het zich hier heeft gehandhaafd. Ik kan mij dit op de volgende wijze denken:

Men kan onderwijzer worden zonder aan de eigenlijke wiskunde ook maar iets te doen. Om nu toch een schijnbaar wiskundige opleiding te geven heeft men dit vak ingevoerd — en daar elke verbinding met de wiskunde verbroken was, ontwikkelde dit vak zich in de onderwijzerswereld als een vak op zichzelf — ontstonden de zoogenaamde knappe rekenmeesters, die straks weer examineerden en dan aan hun slachtoffers weer nieuwe kunststukken konden voorzetten. Ik hoorde voor eenigen tijd van zoo'n volhardend werker, die verklaarde, dat zijn dag niet goed was, wanneer hij niet 5 „praktische" vraagstukken had opgelost. Hij had in zijn leven vaak geëxamineerd en men kan begrijpen hoe gevaarlijk een dergelijk man wordt. Ziehier een voorbeeld van een vak, dat door afgeslotenheid van de wetenschap, in zichzelf voortwoekert en evenals een kankergezwel in 't lichaam het naastliggende weefsel overwoekert en dood drukt.

Want welk een zee van tijd wordt hieraan verkwist. Er zijn scholen, waar de leerlingen elke week 20 van dergelijke raadsels moeten oplossen, om op de hoogte van het examen te komen. En dit is inderdaad verloren tijd, want men kan gerust beweren, dat dit gedoe niet alleen voor de eigenlijke mathematische ontwikkeling waardeloos, maar zelfs schadelijk is. Immers is dit vak geheel vreemd aan het eigenlijke wezen der wiskunde: voor de meest verschillende gevallen een zoo algemeen mogelijke methode te vinden: hier moet voor elk geval een speciale weg verzonnen worden.

Het geeft de menschen dus een geheel verkeerd idee, van wat nu eigenlijk wiskunde is. En doordat er zooveel tijd aan verdaan moet worden, blijft er voor de eigenlijke wiskunde niets over. Men zou nog kunnen aanvoeren, dat het waarde heeft voor het logisch denken, maar daartegen kan onmiddellijk worden opgemerkt: ook niet meer dan in 't algemeen raadsels oplossen waarde heeft voor 't logisch denken.

Als ander voorbeeld van een fossiele wetenschap kan genoemd worden de behandeling van de grammatica der Nederlandsche Taal.

De behandeling van de rekenkunde lijdt op veel punten aan dezelfde fout: welk nut levert de behandeling van de kenmerken van deelbaarheid, van de repeteerende breuken, der verkorte bewerkingen? Heeft de onderwijzer deze kennis noodig voor het geven van vruchtbaar rekenonderwijs op de lagere school? Absoluut niet. Heeft ze bijzondere waarde voor de scholing van het logisch denken? In 't geheel niet. Niet meer en niet minder dan elke wiskundige studie waarde heeft voor de ontwikkeling van het logisch denken — aangenomen, dat ze daarvoor bijzondere waarde heeft. En wanneer ze in dit opzicht geen bijzondere kwaliteiten vertoont, moet ze zoo gauw mogelijk verdwijnen, want ze staat andere gedeelten der wiskundige studie in den weg, die noodig zijn en voeren naar het kernpunt der wiskunde: de differentiaal- en integraal rekening. En zonder eenigen twijfel zal de ontwikkeling van het wiskundig onderwijs deze moeten zijn, dat wordt nagegaan, wat noodig is om zoo spoedig mogelijk, onder uitsluiting van alle in zichzelf doodloopende takjes der wiskunde, te komen tot het hart der kwestie: het differentiaal quotient. Het zal nog een heelen tijd duren voor de onderwijzer zoover zal zijn.

Zijn onderwijs in de wiskunde zal eerst nog de phase moeten doormaken, die het wiskundig onderwijs nu op de middelbare school heeft doorgemaakt, en waaraan men zich nu daar begint te ontworstelen.

Of zou het mogelijk zijn, dat de kweekschool, gebruik makende van de ervaringen bij het Middelbaar onderwijs opgedaan, direct zich aanpast aan de eischen der nieuwere didaktiek op mathematisch gebied. Het ware zeer te wenschen, maar dan moet onmiddellijk aansluiting bij de wetenschap worden gezocht, anders treedt weer fossiliseering in.

Zoo zouden nog tal van voorbeelden aangehaald kunnen worden uit cosmographie, de aardrijkskunde, de geschiedenis en de natuurkunde.

Uit dit alles blijkt, dat zoo gauw het contakt met de bron van wetenschap, de universiteit, verloren is, versteening intreedt, en woekering — bepaalde gedeelten zetten steeds meer uit, worden heelemaal doel op zichzelf, verliezen alle verband met de werkelijkheid en de wetenschap. Dat dit alles zeer tot schade van de werke-

lijke ontwikkeling van den onderwijzer is, behoeft geen betoog.

Een ander niet minder bedenkelijk gevolg is, dat het idee van wat studie is zoo uiterst fataal wordt. Vooreerst is bij knap, die veel feiten kent en studeeren is dan ook het verzamelen van een zoo groot mogelijke feitenkennis: kennis van bijzonderheden en kennis van alles en nog wat. Zoo ontstaat dan de wandelende encyclopaedie, die op iederen buitenstaander een licht pedanten indruk maakt, omdat hij alles en alles zoo precies weet.

Nu geef ik onmiddellijk toe, dat men hierbij voor een van de moeilijkst op te lossen tegenstrijdigheden staat in de onderwijzersopleiding: aan den eenen kant moet een onderwijzer op de lagere school les kunnen geven in al de vakken, die in lange lijst van Art. 2 der wet op het lager onderwijs voorkomen en moet hij dus van al deze dingen weten en aan den anderen kant is het natuurlijk onmogelijk van alles goed op de hoogte te zijn.

Hoe dan ook de onderwijzers aan de M.U.L.O. scholen les kunnen geven in alle mogelijke vakken is een raadsel, dat alleen hierin zijn oplossing vindt, dat noodzakelijkerwijze sommige vakken — bij den een deze, bij den ander die, niet tot hun recht komen.

Hier wordt wel een les uit een boekje geleerd en overhoord, maar levenwekkend onderwijs kan dit onmooglijk zijn. Gelukkig dat hier langzamerhand een oplossing wordt gevonden in de specialiseering en groepeering van vakken.

Op de lagere school doet zich hetzelfde bezwaar, hoewel in veel geringer mate, gevoelen, en bij een behoorlijke voorbereiding kan de onderwijzer hier nog wel les geven in al de verschillende vakken, zonder dat hij al te groote dwaasheden gaat vertellen.

Toch zal het encyclopaedisch karakter van de onderwijzersopleiding altijd een der groote moeilijkheden blijven, want alle onderwijs, dat een encyclopaedisch karakter draagt is voor de wetenschappelijke vorming ongeschikt. Men krijgt wel een o v e r z i c h t van de dingen, maar geen i n z i c h t. In zijn voortreffelijk boek: Wesen und Wert des Naturwissenschaftlichen Unterrichts heeft Kerschensteiner dit met overtuiging aangetoond.

Hoe kan men nu de schadelijke gevolgen van dit encyclopaedisch karakter zooveel mogelijk neutraliseeren? Vooreerst door te zorgen dat nu in geen geval nog meer vakken worden toegevoegd. En dit gevaar is volstrekt niet buitengesloten. Immers, zoodra iemand, of een corporatie van menschen, ontdekt, dat een of andere zaak zeer heilzaam voor het menschdom is, dan kan men er zeker van zijn, dat de lagere school er voor wordt gespannen, dit heil aan het menschdom te brengen. En het eerste wat dan gebeuren moet is, dat alle onderwijzers er in moeten worden onderwezen en liefst ook geëxamineerd.

Ontdekt men, dat alle menschen eerste hulp bij ongelukken moeten kunnen verleenen, dan spreekt het vanzelf, dat alle onderwijzers een cursus in verbandleer moeten volgen. Zoo is er dan ook haast niet iets, wat men niet aan de onderwijzers heeft willen opdragen. Goethe verklaarde ze noodig te hebben voor de koren bij de operaopvoeringen, maar als minister wees hij terug een poging om ze onderwijs te geven in huizenbouw, opdat ze op het platteland de boeren konden

helpen als architect; zelfs probeerde men de doodschouw aan de onderwijzers op te dragen. Voor eenigen tijd heeft een vereeniging van artsen er op aangedrongen, dat alle onderwijzers eenige uren per week les moesten hebben in hygiëne, anatomie en physiologie.

Dit heet noodig voor het onderwijs in de lichamelijke ontwikkeling. Laat men nu toch voorzichtig zijn. Of ik een goed spelleider zal zijn hangt toch veel meer af van mijn karakter, of ik takt heb om met kinderen om te gaan, of ik een troep weet te bezielen, dan wel of ik eenige onbegrepen dingen uit een physiologieleerboek kan napraten. Onbegrepen zeer vaak, want men moet bedenken, dat de physiologie een van de moeilijkste medische wetenschappen is, waar de inzichten nog vaak wisselen en die voor 't grootste gedeelte berust op de meest moderne gedeelten der scheikunde — de colloïdchemie — waarvan de onderwijzer niets weet, en dus weer groote woorden naspreekt, die hij niet begrijpt of doorziet.

En dan nog. Moet ik nu als onderwijzer die de kinderen bij hun spel moet leiden of eenige vrije- en orde-oefeningen met ze moet uitvoeren, omdat het kind hierbij zijn spieren moet gebruiken, van al deze spieren weten hoe ze loopen? Men kan mijns inziens met hetzelfde recht beweren, dat elke keukenmeid meerdimensionale meetkunde moet kennen. Immers:

Op de laatste vacantiecursus voor Paedagogiek heeft Prof. Dr. P. Ehrentest gesproken over meerdimensionale meetkunde en op de hem eigen wijze aan zijn toehoorders duidelijk gemaakt hoe in de wetenschap de behoefte aan dit vak kan ontstaan. Wanneer ik thee met melk drink, kan ik het lustgevoel dat ik hierbij krijg, al naar de verschillende verhoudingen, waarin ik de hoeveelheden meng — weinig melk veel thee, veel melk weinig thee — op een drieassig coördinatenstelsel afzetten. Gebruik ik nu ook nog suiker, dan kom ik niet klaar zonder er nog een 4de as bij te nemen. Welnu de kookkunst, waarbij telkens verschillende ingrediënten in verschillende hoeveelheden gemengd moeten worden, kan alleen beoefend worden in haar finesses, wanneer ik kan onderzoeken, hoe het genot met al de andere coördinaten die hierbij te pas komen, samenhangt, — meerdimensionale meetkunde. Maar nu scherts ter zijde?

Tegen dit streven, maar steeds meer vakken aan het programma toe te voegen, moet men zich vierkant verzetten. Is noodig dat de land- of tuinbouw worden opgeheven uit hun staat van verval, dan moet dit gebeuren door speciale land- en tuinbouwonderwijzers op te leiden, maar niet door nu alle kweekelingen op de kweekscholen les te laten geven in deze vakken en ze daarin te examineeren.

Een andere maatregel tegen de „encyclopaedische Seuche" is deze, dat men de adspirant onderwijzers van de twee hoogste klassen der kweekschool niet dwingt nu nog alle vakken te volgen, maar ze in de gelegenheid stelt zich in enkele vakken naar keuze te verdiepen.

Dan kan de aanstaande onderwijzer gelegenheid krijgen in aanraking te komen met werkelijk wetenschappelijke studie.

Anders zal de nu nog maar al te veel in de onderwijzeropleiding gevolgde manier van studie — het woordelijk van buiten leeren — veel te langzaam verdwijnen.

Want wel schrijft Ligthart in zijn Jeugdherinneringen, dat dit op-

lezen van het boek zonder het boek, nu wel niet meer zal voorkomen, maar juist is dit niet.

En wanneer men niet meer eischt, dat de heele geschiedenisles, de heele natuurkundeles woordelijk gekend worden, dan toch moeten de volgorde van de normaal woorden der leesmethode, de volgorde der hoofdletters in de schrijfmethode, van de residenties van Java gekend worden.

Het gevaarlijke van deze sport is, dat de menschen die zoo hebben gestudeerd nu meenen, dat dit studeeren is, straks in de lagere school precies hetzelfde gaan doen, en als ze aan 't examineeren raken, de nieuwe slachtoffers dwingen hetzelfde te doen, enz. En dit alles heeft als eerste gevolg, dat allen die op deze wijze studeeren, de studie voor goed den rug toekeeren.

Alle lust, alle verlangen naar verdere studie wordt gedood. Zoo opgeleide menschen kunnen onmooglijk de taak volbrengen, die we boven hebben aangewezen voor de lagere school: belangstelling wekken.

Wanneer men tegenwoordig zoo vaak de tegenstelling hoort uitspreken: de leerschool tegenover de arbeidsschool, dan geloof ik dat men veel juister de tegenstelling karakteriseert, en veel juister de bedoeling van de menschen van de arbeidsschool weergeeft, wanneer men spreekt van de memoreerschool tegenover de arbeidsschool.

Van de memoreerschool moeten we worden verlost, en dit kan niet, wanneer de onderwijzer niet in kontakt blijft met de wetenschap, met de universiteit.

Hoe moet nu de band met de universiteit worden gevonden?

Een groote groep van onderwijzers lost de kwestie aldus op: alle ontvangen hun opleiding aan de universiteit evengoed als een predikant en een arts. En het schijnt, dat deze eisch, die in 1904 door de Duitsche Onderwijzersvereeniging te Koningsbergen werd gesteld, het schijnt dat deze Koningsberger thesen werkelijkheid zullen worden. Blijkens een courantenbericht worden de Duitsche Kweekscholen opgeheven; ontvangen de onderwijzers hun opleiding na het gymnasium of de hoogere burgerschool te hebben doorloopen aan een speciale onderwijshoogeschool of aan een universiteit.

Of deze oplossing de gewenschte is? Men zou kunnen betwijfelen, of hij, die zijn studie tot zoover heeft voortgezet als gewoonlijk aan de universiteit gebeurt, nog de lust heeft straks in de lagere school de meest elementaire beginselen der wetenschap te onderwijzen, en of hij zich nog kan indenken in al de moeilijkheden, waarmee de jeugdige leerling heeft te worstelen.

Maar ook wanneer men niet zoodanig oordeelde, dan zouden er toch allerlei praktische bezwaren zijn, die deze oplossing zeer moeilijk maakten.

Men bedenke, dat we straks zullen hebben in 't land 40.000 onderwijzers en onderwijzeressen. Aangenomen, dat ze gemiddeld 20 jaar dienen, dan zijn per jaar noodig 2000 onderwijzers en onderwijzeressen. Wil men deze heele stroom sturen door onze universiteiten, dan moet men beginnen met óf nog evenveel universiteiten er bij te nemen als er nu zijn óf aan alle bestaande laboratoria, de collegezalen, het aantal professoren tweemaal zoo groot te nemen.

Men zal dus een anderen weg moeten inslaan. De onderwijzers zullen hun opleiding aan de kweekschool ontvangen, en dan moet de wetenschappelijke opleiding dus gegeven worden door de kweekschoolleeraren. „Hier aber rühren wir an das tiefste Gebrechen, das dem Lehrerbildungswesen bis heute anhaftet. Wir haben, von Ausnahmen abgesehen, keine Seminarlehrer, die für ihre auszerordentlich schwierige Aufgabe ausreichend vorgebildet sind. Soll das Seminar einen wissenschaftlich vertieften Charakter tragen, so darf der Unterricht nicht wie jetzt zum grösszten Teil in den Handen von Mannern liegen, die sich autodidaktisch zum Mittelschullehrer-examen durchgearbeitet haben und alle Schranken des Autodidaktentums an sich tragen; er musz vielmehr durchweg von akademisch gebildeten Lehrern erteilt werden. — (R. Lehman.)

Zoo is de toestand in Duitschland. Is hij bij ons veel anders. Neen. En hiermede hebben we dus meteen de oplossing voor onze vraag: De universiteit bereikt de onderwijzers door tusschenkomst van de kweekschoolleeraren. Deze ontvangen een universitaire opleiding. Nu blijft het evenwel zeer gewenscht, dat de aanstaande kweekschoolleeraren niet het verband met de lagere school geheel verliezen, dat zou niet anders dan ten nadeele van de laatste kunnen werken. Daarom wordt niet de eerste de beste dokter in de wis- en natuurkunde of in een ander vak aan de school benoemd. Veeleer moet de Kweekschool haar leeraren betrekken uit haar eigen leerlingen.

Ik stel me de zaak zoo voor. De beste van de kweekschoolleerlingen gaan naar de universiteit. Elk jaar kunnen hiervoor een bepaald aantal worden aangewezen; met een aantal van 30 per jaar komt men waarschijnlijk goed klaar. Deze leerlingen, die dan op 20-jarigen leeftijd aankomen, worden op rijkskosten opgeleid, krijgen een studietoelage die goed voldoende is om zonder eenige zorg 6 jaar onbekrompen te studeeren. Ze verbinden zich hiervoor een bepaald aantal jaren bij het kweekschoolonderwijs werkzaam te zijn. Ze studeeren op de gewone wijze, zijn alleen behalve hun vakstudie verplicht tot een flink opgezette paedagogische studie onder leiding van den hoogleeraar in de paedagogiek.

Op deze wijze zal de kweekschool voorzien worden van een stel leeraren met een uitstekende wetenschappelijke scholing, die er wel voor zullen zorgen, dat fossiliseering der wetenschap niet weder intreedt, die het ontwikkelende en het verruimende der universitaire studie, het universitaire milieu in zich hebben opgenomen, dit overdragen aan hun leerlingen op de kweekschool, waardoor het eenigszins enghartige en pedante wat den onderwijzer zoo vaak wordt verweten, verdwijnt. Bovendien, het moet eenvreugde zijn voor den onderwijzersstand, dat de besten en begaafdsten uit zijn kring niet voor het lager onderwijs verloren gaan, maar op een eenigszins hoogeren trap blijven meewerken aan de lagere school. Het moet ook bemoedigend voor de begaafde en eerzuchtige jonge mannen onder de onderwijzers zijn, te weten dat hun de weg geopend is voor een akademische vorming, zoodat op deze wijze èn de belangen van de onderwijzers èn die van de school gediend zijn.

En dit is een zaak, die heel weinig kosten meebrengt. Dertig

menschen in 't bezit van een toelage van f 2500 (zoo ongeveer wat een onderwijzer van 20—26 jaar straks zal verdienen), is slechts f 75000 per jaar.

Dit bedrag kan gerust nog 4 of 5 maal zoo hoog zijn, dan nog zal het weinig zijn ten opzichte van de belangen, die er mee gediend zijn. De vraag der Kweekschoolleeraren is de kernvraag voor de onderwijzers-opleiding. Des te verwonderlijker is het, dat ze in de nieuwe wet op het L O. zoo goed als niet wordt aangeroerd.

Geen goede kweekschoolleeraren, geen onderwijzers die voor hun taak zijn berekend, geen lagere school, die voldoet aan de eischen, die de nieuwe tijd aan haar stelt.

Natuurlijk moeten enkele bijzonderheden nader geregeld worden — hoe zal de paedagogische opleiding zijn, enz. — hoe zullen deze studenten worden aangewezen enz. — maar twee dingen vloeien uit het bovenstaande noodzakelijk voort.

Aan deze leerlingen der kweekscholen mogen vanwege de universiteit geen nieuwe moeilijkheden van staats-examen of eind-examen hoogere burgerschool in den weg worden gelegd, m.a.w. aan de leerlingen der kweekschool wordt ook het jus promovendi toegekend.

Nu de kweekscholen georganiseerd worden, kan men verwachten, dat de jongelui, die op hun twintigste jaar hun eind-examen hebben gedaan, in geenen deele achterstaan bij de leerlingen der gymnasia of hoogere burgerscholen, nòch wat hun wetenschappelijke ontwikkeling, nòch wat hun geschiktheid voor studie betreft. Het zou dus een onbillijkheid en wat nog erger is voor de algemeene Volksontwikkeling een groot nadeel zijn hen van het jus promovendi uit te sluiten. De bezwaren zijn ook niet groot. Men vreest soms een groote stroom van onderwijzers naar de universiteit. Maar het spreekt toch vanzelf, dat ook hier de natuurlijke verhoudingen wel reguleerend zullen optreden. Ook de wet Limburg heeft voor de universiteit geen overstrooming tengevolge gehad. En ook zal de stroom naar de universiteiten niet over de kweekscholen gaan vloeien. Hier moet men als regel 2 jaar langer dan op de gymnasia en 3 jaar langer dan op de H.B.S. blijven.

Bovendien zal een aanstaand medicus of jurist zich niet gaarne eerst een paar jaar intens met de studie der paedagogiek gaan bezig houden. De tijden zijn nu gekomen, dat de onderwijzer niet meer buiten de wetenschap en de kultuur gehouden mag worden, zooals tot dusver maar al te vaak gebeurde. Want men begrijpe wel, dat de oorzaak van de mindere wetenschappelijkheid niet bij de onderwijzers zelf gezocht moet worden. Een krachtig streven heeft hier steeds bestaan en het is maar jammer geweest, dat men steeds de meest begaafden niet voor de lagere school heeft weten te bewaren, tot nu toe kwamen deze buiten het onderwijs of bij het middelbaar en gymnasiaal onderwijs terecht. Zonder dit laatste aan een groot aantal voortreffelijke leerkrachten te misgunnen, kan nu de eisch gesteld worden: op de boven aangegeven wijze blijft het allerbeste voor de lagere school behouden.

Hieruit vloeit dus de tweede voorwaarde voort: de regeering zorge, dat de salarieering van de kweekschoolleeraren hooger is dan die bij het

Middelbaar onderwijs: behalve hun wetenschappelijke studie hebben ze hun paedagogische studiën moeten volbrengen, ze geven onderwijs aan hun leerlingen tot een leeftijd van 20 jaar, dat aan de hoogste eischen van wetenschappelijkheid en didaktiek moet voldoen.

Wie goed heeft geluisterd, heeft kunnen weten, dat dit alles, wel niet even duidelijk en even luide, steeds door de onderwijzers is uitgesproken. Steeds heeft hier de drang naar hooger en beter geleefd. Het is bij ons niet anders dan bij de onderwijzers van onze oostelijke naburen, waarvan Prof. Dr. Rudolf Lehmann, in zijn voortreffelijk boek Erziehung und Erzieher getuigt:

Es ist ein imponierender Anblick, wenn das Streben nach Licht und Geistesfreiheit einen ganzen Stand ergreift und aufwärts führt. Der Hunger nach Bildung, nach befierendem Wissen, der in unserer Tagen wie kaum jemals zuvor die Massen des Volks durchdringt, verkörpert und verdichtet sich gewissermassen in der Lehrerschaft, die, selbst aus dem Volke hervorgegangen, ihn am starksten empfindet. Es beweist nichts gegen die Tiefe und Aufrichtigkeit dieses Dranges zum Licht, wenn sich mit den idealistischen Motiven auch reale, ja materielle Interessen verbinden. Die Forderung ist ebenso natürlich wie gerecht, dasz mit der Steigerung des Wissens und Könnens auch eine Erhöhung des Auszeren Lebensstandes Hand in Hand gehen soll. Und wir Gelegenkeit hat, mit oder in Lehrerkreisen zu arbeiten wird sicherlich nicht behaupten, das jene materiellen Gesichtspunkte die idiellen überwögen. — Man wird vielleicht einwenden dasz der akademische Dozent nur die geistige Elite des Standes einigermaszen kennen lerne und daher geneigt sei zu günstig zu urteilen. Aber diese Elite ist keines wegs klein. Wenn auch nur 10 Prozent der gesammte Lehrerschaft von der Energie und dem erhlichen Erkenntnisstreben erfüllt sind, das ich bei meinen Hörern und Schülern schätzen gelernt habe, so kann man dieses Verhalltnis im Vergleich mit dem Durchschnitt unserer Studenten sicherlich als ein gunstiges bezeichen.

Resumeerende vind ik dus:

1°. De taak van lagere school voor de Volksontwikkeling is naast eenige mechanische vaardigheid bij te brengen, belangstelling voor en verlangen naar meerder weten op te wekken.

2°. Zij kan deze taak alleen vervullen, wanneer de onderwijzer is een algemeen ontwikkeld man, die een flinke wetenschappelijke opleiding ontvangt.

3°. Krijgt hij deze niet, blijft hij zonder verband met de wetenschap en de universiteit, dan treedt fossiliseering in en ontstaat „een onderwijzerswetenschap", zeer ten nadeele van het onderwijs op de lagere school.

4°. De band met de universiteit worde gevonden door de kweekschoolleeraren een universitaire opleiding te geven. In de eerste plaats worden deze gekozen uit de meest begaafde leerlingen der kweekscholen.

5°. De kweekscholen krijgen het jus promovendi.

Een dag aan eene Deensche Volkshoogeschool

naar THOMAS BREDSDORFF [1].

Ik wil trachten U een dag te schetsen aan eene Deensche Volkshoogeschool, van ochtend tot avond; een van de vele goede, gelukkige dagen in die vijf wintermaanden, die voor de leerlingen altijd sneller voorbij schijnen te gaan, dan een andere winter.

Vroolijk klingelt de bel in den vroegen morgen, in 't pikdonker nog. Kort daarop begint het gestommel op de lange gangen naar de waschvertrekken. Spoedig luidt de bel weer en verzamelen allen zich in de eetzaal. Na het ontbijt zijn er nog tien minuten voor de eerste les begint. In dien tijd komt het Hoofd van de school met zijn heele gezin om „het morgenlied" te zingen.

Den eersten dag, bij het bespreken van de dagverdeeling, wordt uitdrukkelijk gezegd: „Alle leerlingen, die lust hebben om te blijven voor het morgenlied, zijn welkom. Maar men is daarin geheel vrij."

In den beginne blijven dan ook gewoonlijk sommigen weg, vanwege die „vrijheid", maar later is er niemand, die deze oogenblikken zou willen missen, of er zich voor schaamt tegenover leeraren of medescholieren. Ze zijn iets heel kostelijks en bijzonders, iets, dat niemand kent uit zijn vroegeren schooltijd. Daar moest men deelnemen aan den morgendienst. Maar juist daardoor zong men niet met zoo'n vaste vreugde als hier in de Hoogeschool. Hier beleeft men als werkelijk waar, wat men telkens en telkens zingt in Grundtvigs morgenzang:

„De morgenstonde bevat goud;
En goud beteekent blijheid".

Na den morgenzang beginnen de lessen. Ze moeten gevolgd worden door alle leerlingen. Maar iedere leerling weet dit vóór hij zich voor de school laat inschrijven. En natuurlijk heeft hij zich vrijwillig voor dit werk laten inschrijven, want de school is alleen voor die jonge menschen, die zelf wenschen haar te bezoeken en zich aan hare werkwijze te onderwerpen.

Juist daarom gaat alles er zoo levendig en degelijk toe. Evenals in de middeleeuwen, toen de jongelingen vrijwillig samenstroomden, waar hun geliefde voorlichters hun spreekstoel ook oprichtten, zoo gaat 't ook hier, wanneer een kleine staf van leeraren in de een of andere van 's lands Hoogescholen hun vertrouwen heeft gewonnen. Zoo ontwikkelt zich snel een vrije en natuurlijke verhouding tusschen leeraar en leerling.... Ja, 's winters ziet men in 't vrije kwartier beide partijen in een geweldig sneeuwballengevecht gewikkeld — zonder dat de tucht van de volgende les in 't minste lijdt door de hitte van den strijd....

Het doet weldadig aan, de zaal binnen te komen tijdens de eerste les. Boven de lessenaar van den leeraar hangt dikwijls een groote

[1]) The Danish people's High-school, published by the Association of people's High-schools and agricultural schools, translated by Shaw Desmond: Det Schönbergske Forlag Copenhagen 1918.

schilderij, geschenk van een van de groote schilders van 't land. Velen van dezen onderhouden nauwe betrekkingen met de Hoogeschool, en voelen zich gelukkig op deze wijze voeling te krijgen met de jongelieden van 't volk, die daar dagelijks hunne schilderijen voor oogen hebben, schilderijen, die vaak bij het onderwijs zelf gebruikt worden. De leerlingen zitten te genieten van het kunstwerk, terwijl ze den morgenzang zingen.

De leeraar staat op het podium en leidt het gezang, dat feitelijk allen uit volle borst zingen. Ze weten, dat hier niet veel nadruk wordt gelegd op de methode van zingen. Men geeft zich eenvoudig over aan het lied en aan het gevoel van kameraadschap, dat erdoor wordt opgewekt. In dit krachtige, lustige lied opent menigeen voor 't eerst zijne ziel, die gesloten was en achterdochtig. Nu is zij ontvankelijk voor de toespraak die volgt. Het lied houdt er verband mee. De stof van de toespraak is in 't kort:

„Licht bestaat niet enkel voor den man van wetenschap, het is een Hemelgift voor ons allen. De zon schijnt voor ieder menschelijk wezen; echter het meest voor hem, die het vroegste opstaat en het meeste werk vóór zich heeft. De mensch krijgt echter zijn licht niet alleen van de hemellichamen. Neen, het Woord in 's menschen mond is een licht voor de ziel. Het kan er inslaan als een bliksemflits en onze oogen openen voor de geestelijke wereld. Overal, waar het licht de duisternis doet wijken, is verrijking en geluk — maar het licht, dat gebracht wordt door 't levende woord, is het heerlijkst van al. Als zijn stralen geworpen worden over 't menschenleven, dan beginnen wij den zin daarvan te vatten. Wij wenschen innig, dat zulke voorlichting ons volk altijd mag leiden op zijn weg".

Nu begint de les. De leeraar spreekt vrijuit en gemakkelijk, als tegen goede vrienden. Hij behandelt iets uit de algemeene geschiedenis. In de wijze, waarop de geschiedenis als middel tot ontwikkeling wordt toegepast, openbaart zich het duidelijkst de geest van de school. Hier in de eerste plaats is Grundtvig de profeet en de loods van de school geweest.

Het komt zelden voor, dat jonge menschen een beeld van de geschiedenis krijgen, zooals hier. Van andere scholen herinnert men zich vaak maar 'n gewone „les", uit 'n boek, dat was, als andere schoolboeken. En met de boeken werd ook de geschiedenis aan den kant gedaan. Maar als men hier in zijn jonge jaren zit en luistert, gaat een nieuw licht op. Geschiedenis, — dat is geen boek, maar iets levends, warm en vol beweging. Het is iets, waarvan men zelf deel uitmaakt, — iets, dat een ononderbroken keten vormt tot aan dit oogenblik. En ongemerkt wordt, door 't persoonlijk karakter van de les, Grundtvigs kijk op de geschiedenis ook deel van de jonge toehoorders. Het is, alsof men meeglijdt op den stroom van eene machtige rivier. Zij komt van verre verten en stroomt voort door het heden naar de onbekende toekomst. De ontelbare geslachten zijn geen losse dingen, die toevallig op den stroom des tijds drijven, en dan verdwijnen. Neen. De geslachten volgen elkander en vereenigen ons allen tot één menschelijke kameraadschap, waarin zij, die heengingen, voortleven in de golfslag van den geest, die zich in den loop der tijden telkens vernieuwt.

De jonge boorders voelen vaag, wat Grundtvig meent, wanneer hij spreekt van den nationalen geest, die geest, die alle geslachten tot één levend geheel vereenigt. En wanneer deze groote meester van de Hoogeschool zingt van: „vechten aan de zijde van de besten", bedoelt hij niet enkel, dat wij hun voorbeeld moeten volgen, maar dat we het diep in ons moeten voelen, dat we medestrijders zijn van hen, die ons vóórgingen; ze zijn even levend als Gods zegen, en leven voort in duizend geslachten, evenals de ziel van het individu haar verschillende phasen tot één leven vereenigt.

Men voelt 't, de geschiedenisleeraar aan de Hoogeschool moet meer zijn dan specialist alleen. Een groot geschiedkundige heeft gezegd: „Slechts hij, die bewogen werd door de doodelijke vrees in de ziel van het volk, en werd opgeheven door zijn machtigen drang naar leven en ontwikkeling, is bij machte, zijn vertrouwen te winnen en zijn innerlijk wezen te vertolken." En ofschoon natuurlijk dit ideaal van een leeraar zelden kan worden bereikt, toch moet ieder, die anderen mee wil voeren langs den stroom der geschiedenis, tenminste van tijd tot tijd iets van die vrees in zich voelen, een vonk van het vuur van die begeerte. Hij moet die gevoelens kennen, om in de ziel van de geschiedenis te kunnen doordringen.

Want alleen op die wijze kan ze tot iets levends worden gemaakt voor zijn gehoor, en, bewust of onbewust, worden omgezet in het voedsel, noodig voor zijn geestelijken groei. En die groei is het krachtigst, wanneer ze is als een twijg of tak, die zijn sappen trekt uit de groote stam van den boom der menschelijke ontwikkeling.

Het onderwijs in de geschiedenis is waardeloos, tenzij wij ons bewust zijn van de navelstreng, die ons verbindt met de menschheid, alle eeuwen door. Vooral waar ze zich bezig houdt met het eigen vaderland, moet de geschiedenis de som zijn van „alles, waar onze vaders voor gevochten, onze moeders om geweend hebben,", zoodat alle dingen worden gevoeld als een erfenis, komende van hen, even wezenlijk als een gewone erfenis, waaraan niemand twijfelt.

Maar aan deze kijk op de geschiedenis, haar dragend en leven inblazend, ligt het geloof ten grondslag aan den levenden God, die zich in den loop der tijden openbaart; — en ook nog iets anders: het geloof dat de mensch is geschapen als een keten in die geschiedenis, waarvan het einddoel kort en duidelijk kan worden omschreven als: de vervulling van Gods wil.

De les is geëindigd. Weer klinkt een lied. Zijn woorden versterken en verdiepen, wat vaag gevoeld werd onder de geheele toespraak: dat het verleden zich voortdurend hernieuwt in het heden: „terwijl het graf wordt gesloten, schommelt de wieg, en het Leven wischt de sporen uit van den Dood."

Sommige leerlingen blijven heel stil op hun plaats zitten, na de voordracht. Anderen komen bijeen en teekenen korte punten aan. De leeraar wil liever niet, dat onder de lezing wordt geschreven. In 't begin zijn er meestal eenige, die haastige aanteekeningen maken, maar dit is lastig, omdat de meeste scholen geen lessenaars in 't lokaal hebben. En het doel van de voordracht is, dat er zóó zal worden gesproken en geluisterd, dat een geestelijke gemeenschap ontstaat tusschen leeraar en leerling. De bedoeling is, dat er langzamerhand

een klinkende snaar zal trillen tusschen beide partijen. Op 't oogenblik, dat die snaar begint te trillen, ontstaat het „Levende Woord", waarvan Grundtvig telkens weer spreekt.

Maar daar luidt weer de bel. Het gymnastiekuur begint. In een paar minuten zijn allen verkleed en weldra klinkt het commando uit de gymnastiekzaal. Het is een lust om te zien, hoe spoedig een nieuwe groep leerlingen leert samenwerken; maar dat komt, doordat de meesten van de Turnvereenigingen in de dorpen komen, waar ze 's winters tweemaal in de week in de vereenigingslokalen hebben geoefend. Ze hebben verstand van gymnastiek. Dikwijls ziet men ze na zoo'n uur in kleine groepjes bijeenstaan, om met kennis van zaken de verschillende oefeningen en hun physiologische beteekenis te bespreken.

De deelnemers zijn zoo vol vuur, dat ze niet rusten, vóór ze den leeraar hebben overreed, hun extra lessen te geven. Ze willen leeren commandeeren; ze willen zich ontwikkelen, zoodat ze weer thuisgekomen de gymnastiekvereenigingen nieuw leven kunnen inblazen en nieuwe denkbeelden kunnen invoeren. Kortom, nieuwe oefeningen of kritiek op de oude, boezemen hun levendig belang in. Ja, ook deze dingen worden op de Hoogeschool spoedig uit een oogpunt van belang voor de gemeenschap beschouwd. En warme debatten worden gevoerd, of de gymnastiek moet worden benut als vooroefeningen voor het leger, of op 't gewone, vrije programma van opvoeding moet komen, geheel afgescheiden van de staatsinstellingen.

Kortom, de gymnastiekles is geen uur, dat machinaal wordt doorgebracht met akrobatische toeren; het wordt door velen gevoeld als een levend en essentieël deel van het Hoogeschoolonderwijs. En een feit is, dat de ijverigste leerling in de gymnastiekzaal bijna altijd de beste toehoorder in het leslokaal is.

Nu is er een korte pauze: en dan verzamelen allen zich in de groote zaal voor het uur van vragen en besprekingen. De leeraar heeft de leerlingen tevoren zijn bedoeling met die uren duidelijk gemaakt. Misschien heeft hij zelf in zijn jeugd een Hoogeschool gevolgd. Hij herinnert zich, dat hij daarheen ging, omdat er zooveel was, dat hij weten wilde. Toen hij op de catechisatie ging, was hij te jong, om zijn vragen onder woorden te brengen, ofschoon hij er soms sterke neiging toe had, en later was hij niet in de gelegenheid. Nu biedt die gelegenheid zich aan, ofschoon men niet dadelijk durft te vragen. Dat doet er niets toe. De leeraar is alvast begonnen, over iets te spreken, dat hij in een tijdschrift voor jonge menschen heeft gezien, ingestuurd door een jeugdig schrijver. In het blad is een gedachtenwisseling geopend, op welke wijze de jongelieden hun vrije uren besteden.

De leeraar zegt hier iets over, en begint er over te praten met degenen, die de artikels gelezen hebben. Anderen mengen zich in 't gesprek, en vertellen iets over het leven in hun Vereenigingen thuis. Ook daar is deze kwestie vaak behandeld. En nu waagt een van de leerlingen de mededeeling, dat in zijn plaatsje de „Inwendige zending", veel invloed heeft. Vroeg en laat trachten zij de jonge menschen naar hunne bijeenkomsten te trekken, waar ze te velde trekken tegen de Opvoedingsvereenigingen en de wereldsche vraagstukken, die deze behandelen. Daar wordt het dansen veroordeeld....

Steeds meer beginnen belang te stellen in het gesprek. En terwijl de leeraar ze weet te behoeden voor het afdwalen naar onbelangrijke zijwegen, leidt het gesprek ongemerkt naar een ernstige gedachtenwisseling over het Christelijk leven.

Wie hierbij het meeste leert, de leeraar of zijn leerlingen, is moeilijk te zeggen. Zeker is, dat het uur vruchtbaar is voor beide partijen. Wanneer een van de kameraden een vraag stelt, luisteren allen, en wachten gespannen het antwoord. En zoo krijgt de leeraar een gelegenheid, om zich vrijer uit te spreken, dan in de les. Want vaak kan hij daar geen uitdrukking vinden voor wat hij het liefste zou willen zeggen; immers, wie weet, of ze er wel iets aan hebben, — en is daar niet het gevaar, dat zijn woord stuit tegen een deur, die alleen van binnenuit geopend kan worden? Maar nu in het conversatieuur, nu, als de leerling zelf vraagt, terwijl zijn kameraden luisteren, nú is het oogenblik daar. En daar zijn uren, waarin vraag en antwoord samenvloeien tot iets onvergetelijks, iets, dat blijft in de ziel, wanneer veel andere lessen reeds lang vergeten zijn.

In zulke oogenblikken voelt de leerling vaak voor 't eerst datgene, wat hem bewust of onbewust naar de Hoogeschool trok. Want hij ging er niet in de eerste plaats heen, om over een bepaald onderwerp te leeren. Hij ging erheen, omdat in hem een drang ontwaakt was, om het leven der menschheid, en zoo ook zijn eigen leven te begrijpen. En de leeraar — hij voelt zich niet 'n soort automaat en kan zelfs niet zeggen, hoe zijn tijd precies verdeeld is. Neen, hij wordt opgenomen en meegevoerd door den niet te stuiten, steeds wisselenden Stroom des Tijds, waarin elk nieuw jong geslacht is als een nieuwe golf die zich verheft en aanrolt tegen het strand der toekomst.

Het conversatieuur heeft menige vraag opgehelderd, die de lessen hadden doen rijzen in het jong gemoed. En als het antwoord niet volledig is, of de vraag te persoonlijk, om er in het volle gezelschap verder op in te gaan, dan gaat de vrager weleens 's avonds naar den leeraar in zijn eigen huis, en brengen ze een mooi uur samen door. Zoowel deze uren onder vier oogen, als ook de conversatieuren, zijn dikwijls van onschatbare waarde voor den leeraar, en leeren hem, zijn lessen zoo te wijzigen, dat ze beter beantwoorden aan de ontwikkelingsbehoeften van den leerling. De Hoogeschool wil tot elken prijs in levend contact komen met haar leerlingen.

Zij wil zoo mogelijk met hen leven en groeien, zoodat zij het feitelijk zelf zijn, die tot op zekere hoogte de Hoogeschool maken tot wat ze is, zoodat ze dàt geeft, waaraan de diepste behoefte is.

Daarom is iedere Hoogeschool ook een soort tehuis. De leerlingen leven in de school, en het hoofd en zijn vrouw zijn hun vader en moeder. Het is bepaald gezellig, aan het middagmaal de familie van het hoofd te ontmoeten, groot en klein, en velen van de onderwijzers. Een kort gebed wordt uitgesproken; de vader en de moeder van het huis, de onderwijzers, en enkele leerlingen zijn hoofd van een deel van de tafel. Er is levendig gesprek en vroolijk gelach. De huismoeder doet een of andere huiselijke mededeeling, en de huisvader geeft vriendelijke wenken aangaande goede tafelmanieren, niet persoonlijk, maar in 't algemeen. Niet zelden roert hij aan de maaltijden private aangelegenheden aan op zulk een wijze, dat allen hem kunnen begrijpen.

En als de morgenkrant belangrijke telegrammen behelst van de groote wereld daar buiten, dan bespreekt hij die. Ja, in sommige scholen krijgen de leerlingen iederen dag een klein overzicht van de binnen- en buitenlandsche politiek.

Zoo wordt het hoofdmaal, voorzoover dat in zoo'n grooten kring mogelijk is, tot een gezellig, vriendschappelijk samenzijn, dat den leerling doet voelen, dat hij in een tehuis is, en niet in een Staatsinstelling, waar alles volgens reglement gaat.

Na het maal worden de kranten gelezen in de lees- en schoolzalen. De meesten vinden hier hun plaatselijk blad, en menigeen slaat voor het eerst van zijn leven een blik in dat deel van de pers, dat in hun geboorteplaats tot de politieke tegenpartij behoort en daarom misschien geheel verbannen is. Hun blik verruimt zich — de horizont wordt wijder.

Het wederzijdsch begrijpen wordt versterkt.

De middagpauze duurt zoowat 'n paar uur. Dan beginnen ze weer. De volgende uren zijn bestemd voor rekenen, teekenen en Deensch opstel. Vooral op het laatste wordt sterk de nadruk gelegd. Het is van belang, zijn moedertaal vlot en natuurlijk te schrijven. De leeraar zoekt naar onderwerpen in overeenstemming met de belangstelling en de persoonlijke ontwikkeling van het individu. Dikwijls kunnen de leerlingen kiezen uit verschillende onderwerpen; want ze moeten beoordeeld worden naar wat ze kunnen, niet naar wat ze niet kunnen. Een boerenzoon, die bij zijn vader in den grond gewerkt en gespit heeft, moet wat zijn taal betreft niet beoordeeld worden naar zijn vermogen om een verhandeling over Shakespeare te schrijven. Misschien kan hij dat wel leeren. Maar eerst moet hij toonen, de taal meester te zijn en zijn „spieren strekken" in een onderwerp uit den kring van zijn eigen ervaring, waar hij al zijn kracht kan toonen. Laat hem daar eerst rondtasten, en dan verder gaan naarmate zijn gezichtsveld ruimer wordt. Ook hier is het van groot belang, dat de leeraar begrijpt, wat er in zijn leerling schuilt, en ook hier is het voornamelijk de leerling, die hem helpt, de juiste vorm voor zijn onderricht te vinden.

Voor het overige wisselen les- en conversatieuren elkaar af in sociologie, natuurlijke historie, physiologie enzoovoorts. En de leerlingen hebben hun tijd den ganschen dag door flink bezet.

Toch ziet men velen 's avonds nog druk aan 't werk. De lange tafel in de groote eetzaal is geheel bezet. Hier zijn er twee bezig hun voornaamste indrukken van de geschiedenisles te formuleeren. Ze hebben ontdekt, dat vier ooren meer hooren dan twee, en dus hebben ze de hoofden bijeen gestoken. De een herinnert zich dit, de ander dat. Met elkanders hulp maken ze een opstel over de les. Op dit oogenblik komt juist de leeraar binnen. (hij komt nu en dan kijken, of alles goed gaat). En de twee „geschiedschrijvers" vragen hem een naam of een jaartal, dat hun ontgaan is.

Een ander zit te teekenen; een buitenhuis. Tijdens de teekenles heeft hij eenige aanwijzingen gekregen, die hij nu weder tracht uit te werken. Het is het goede, ouderwetsche Deensche boerenhuis, dat langen tijd scheen verdrongen te worden, maar nu, ook al met behulp van de Hoogeschool, in eere hersteld wordt.

Andere leerlingen zijn aan 't rekenen, maar de meesten zitten te

lezen. Na het eten hebben ze een boek uit de bibliotheek gekozen, waarmee ze zich nu bezighouden.

In andere lokalen gaat het heel wat rumoeriger toe. Opgewonden gesprekken worden gevoerd over de verschillende paardentypen, de prijs van 't varkensvleesch, onthouding, 't vrouwenvraagstuk, en de politiek van den dag. Menschen uit Jutland, Fyn, Zeeland, en de andere eilanden, zitten dooreen, en het debat is warm.

Het is zoo eigenaardig voor hen, die uit hun stille dorpje komen, misschien uit een afgelegen hoekje, zich zoo opeens verplaatst te vinden tusschen 'n menigte jongelui van denzelfden leeftijd uit alle deelen van 't land — en de verschillende opvattingen te hooren, die daar over eenzelfde onderwerp heerschen. De Denen zijn maar een klein volk; toch is het opmerkelijk, hoe elk deel van het land niet enkel zijn eigen dialect en typische uitdrukkingen heeft, maar zijn geheel eigen kijk op de dingen. Eerst kan men daar misschien wat van schrikken, en voelt men zich wonderlijk vreemd in die lawaaiige menigte. Maar dit gevoel duurt niet lang; want de verschillende inhoud en klanken van al die stemmen vormen samen een diepe kameraadschappelijke stem, die allen gemeen hebben.

Dat kleine volken toch zoo rijk kunnen zijn, dat is het, wat zich aan ons openbaart in een storm van krachtige, frissche stemmen, hoog of diep, rustig of sterk, — met een woordenvloed, trillend van enthousiasme, — of in weinig woorden, van rustige, zekere zakelijkheid, — vertolkingen van den geest van 't gansche Vaderland. En 't Vaderland, dat tevoren misschien maar 'n naam scheen, wordt gevoeld als iets heel wezenlijks.

De overbescheidene, eenzelvige, voelt zijn eigen nietig bestaan opgenomen in dat van zijn volk; — en de zelfbewuste, die in den huiselijken kring zijn eigen persoon misschien te sterk had gekoesterd, is hier maar één stem tusschen vele, en voelt vaag, dat dit toch grooter geluk geeft.

Ongetwijfeld is dit versterkend bad in de zee van de Hoogeschool voor velen beslissend geweest voor hun intree in het Deensche gemeenschapsleven.

— Maar plotseling verstomt het stemgeruisch. Het electrisch licht „knipoogt". Het is half elf. En kort daarop is de heele school in rust.

Wie terugziet op zoo'n schooldag en op 'n reeks van zulke dagen, een heelen winter door, moet zichzelf bekennen dat hij zelden zoo volop geleefd heeft als in dien tijd. Vooral van het „leven in kameraadschap" heeft hij een sterke herinnering. Ondanks alle verschil — wat was er een sterke band. Mogelijk waren er leerlingen, die wat moeite hadden met de juiste toon. Maar ze werden toch nooit bepaald hinderlijk. De geest van de Hoogeschool, de heele sfeer was tegen hen, en dwong hen, in te binden. Maar wat toch maakt het gemeenschapsleven zoo weldadig, dat het gevoel van kameraadschap met den dag versterkt wordt, en de groote kudde tot het laatst toe blijft als kinderen van het groote schoolthuis?

Het is de geest die ook in de liederen leeft en die zich telkens doet voelen, wanneer het gesproken woord waarlijk een levend woord is. En levend is 't telkens, wanneer de spreker schijnt te verdwijnen en in alle nederigheid slechts de dienaar en boodschapper is van dien

eeuwigen geest, die altijd ontwikkeling heeft gebracht, die zich openbaart in verschillende omstandigheden en individuen, en die één is met de diepste waarheid — ja, die de openbaring is van Gods eigen geest.

Diep in hun hart zouden allen hun leven willen richten naar dien geest. Ze hebben zijn macht ondervonden — leeraars en leerlingen beide; en daarom gelooven ze in hem en daarom heeft het Hoogeschoolleven hen gegrepen en een voorgevoel in hen wakker geroepen van de hoogten, waarheen het leven kan voeren.

Wonderlijk is het hun te moede op den laatsten schooldag. Sommigen schreien. Ze zijn maar weinig maanden samen geweest, maar vijf maanden kunnen beslissend zijn voor hun leven. Dit voelen velen zóó sterk, en hun hart is zóó vol, dat zij hunne aandoening nauwelijks kunnen bedwingen. Ja, er wordt dikwijls de draak gestoken met die ontroering van den Hoogeschoolleerling bij zijn vertrek. Maar men moet het zelf meemaken, om die te begrijpen. De periode, die daarmee wordt afgesloten, was zoo vruchtbaar voor 't leven geweest. Alleen hij kan daarmee spotten, die zelf niet voelt, hoe leeg hij is.

Zoo is de schooltijd dan voorbij. En allen keeren terug naar hun gewone werk. Ze gelooven, dat ze het met meer lust zullen doen. Het heeft een diepere beteekenis gekregen — in innig verband met het leven. Hun werk — dat beteekent de plaats, waar ze gesteld zijn, om al hun krachten te besteden ter eere van God.

Een landbouwbedrijf als centrum van ontwikkeling en ontspanning voor de rijpere jeugd.

Door den heer C. L. van der Graaf, die zich bijzonder verdienstelijk heeft gemaakt bij de organisatie der Utrechtsche schoolwerktuinen, werd onlangs onder bovenstaanden titel in de Nieuwe Rotterdamsche Courant een plan ontvouwd, dat alle sympathie verdient. Zijn wij wel ingelicht, dan werd ook door anderen reeds in deze richting gedacht en gewerkt. Tot een openlijke daad kwam het tot dusverre — althans in ons land [1]) — nog niet.

Wij geven hieronder het artikel van den heer Van der Graaf bijna onverkort weer:

„Het is een feit, door ouders en opvoeders soms moeilijk te aanvaarden, dat de rijpere jeugd naast gezin en school ten deele haar eigen leven leeft, berustend — onbewust misschien — op andere beginselen, geörienteerd in andere richting, gevoed door andere idealen.

Het uit zich in club of vereeniging, wier doel uiteenloopt in verband met leeftijd, maatschappelijken stand en welstand, belijdenis of godsdienstige en politieke overtuiging: sportvereenigingen; gymnastiek-,

[1]) In Frankrijk is door de Société des Eclaireurs unionistes een landbouwbedrijf gesticht voor padvinders. Als doel wordt in de eerste plaats vermeld: het aankweeken van de liefde tot de bodemcultuur en bestrijding van de trek naar de steden, waardoor deze overvolkt en het platteland ontvolkt wordt.

zwem-, roei-, zang-, tooneel-, reciteer- en muziekvereenigingen; kampeerclubs; knapen- en jongelingsvereenigingen; padvinders en trekvogels; jonge gardes; maatschappijen voor jonge mannen enz. Zie ik evenwel goed, dan heeft de rijpere-jeugdbeweging van tegenwoordig één sterk geprononceerden, gemeenschappelijken trek, dien ik zou willen noemen: zucht naar avontuur en natuurleven.

In ons land openbaart deze gemeenschappelijke trek zich vooral in de kampeerbeweging en in de padvinderij, in welke ik tevens zie een aanvulling van de schoolwerktuinenbeweging. Deze laatste evenwel bezit iets, dat de beide eerstgenoemde bewegingen missen: zij propageert liefde tot de natuur en bodemcultuur."

De schrijver wil al deze goede factoren vereenigen en gaat verder:

„Nu dan, daar ginds op den Veluwerand, daar koopen we een heideboerderij, niet te klein, 100, nog beter 200 H.A., gedeeltelijk ontgonnen, bestaande uit bouwland, weiland, bosch, veel nog te ontginnen hei. De omgeving, het landschap, moet mooi zijn. De boerderij, gemengd bedrijf dus, een 40 H.A. in cultuur, heeft een ontwikkeld bedrijfsleider als zetboer. Zijn arbeiders zijn „voorwerkers", zijn landbouw is zoowel extensief als intensief, zijn veeteelt omvat alle gedierte, dat maar op een boerderij kan geteeld worden. En van die landelijke bezitting gaan we nu maken ons „Buiteninstituut voor de ontwikkeling en de Ontspanning der Rijpere Jeugd". Om te beginnen (alles begint in 't klein en alle begin is moeilijk) gaan we er op een der mooiste plaatsjes zes barakken zetten, ieder ingericht voor 20 kampeerders, een bakkerij, een kokerij, een timmermans- en smidswerkplaats, een paviljoen met woning voor een gehuwd ambtenaar, een woning voor den permanenten, verantwoordelijken leider; 10 H.A. of meer, op het mooiste gedeelte van de bezitting blijft onontgonnen: dat wordt ons sportpark.

In den winter gaan wij propaganda maken voor onze plannen: circulaires aan de directeuren van alle onderwijsinrichtingen, aan alle padvinders, aan gymnasiastenbond en H. B. S.-bond, aan alle maatschappijen voor Jonge Mannen, jonge gardes, jeugdcentrales in de groote steden, jongelings- en knapenvereenigingen, aan alle besturen van instellingen, die zich wijden aan de belangen der rijpere jeugd. In die circulaires zal niet zoo heel veel betoogd moeten worden. Alleen dit zal duidelijk moeten uitkomen, dat gedurende de maanden April, Mei, Juni, Juli, Augustus en September van elk jaar, er gelegenheid zal zijn op de landelijke bezitting te . . . . ? voor alle jeugdvereenigingen, van alle belijdenissen, van alle standen, om tegen geringe vergoeding te komen kampeeren, mits ze instemmen met dit beginsel: Ieder, die van de instelling geniet, zal ook een gedeelte van zijn arbeidskracht aan de bezitting ten beste geven.

En als April dan gekomen is, dan zijn voor de eerste maal onze 6 barakken gevuld. Nog geen schooljeugd. Die komt later. Voorloopig hebben we andere categorieën: Handels- en kantoorbedienden, fabrieksarbeiders, jeugdige ambtenaren. We zullen 15 kampperiodes hebben, ieder van 10 dagen en op die manier elk jaar 15 maal 6 maal 20 = 1800 jongens tien dagen buitenlucht kunnen geven. Gedurende elke kampperiode zal de leiding berusten bij den algemeenen leider,

bijgestaan door de barakkommandanten en den dokter. De leiding zal uitgaan van het beginsel „zelfwerkzaamheid" en trachten te komen, hoe langer hoe meer tot „selfgovernment". En nu gaan wij aan het werk. Het eerste kamp is er. De jongens komen voor ontspanning. Die zullen zij hebben, maar ook nog wat anders. Zij zullen iets presteeren, voor zich zelf al dadelijk, maar ook voor hun opvolgers en weer voor zich zelf, als ze het volgend jaar terugkomen. De werktijden worden zoo ingedeeld dat elk der zes groepen (barakken) één heelen dag, verdeeld over drie dagen, in touw zijn. Alle andere dagen en de avonden zullen zij vrij zijn als zij tenminste niet zelf aan het werk willen blijven en het gewone kampleven leven, in overleg met de kampleiding. Maar elken dag zal de bedrijfsleider der instelling de beschikking hebben over 20 jonge arbeidskrachten, ongeschoold weliswaar, maar vol enthousiasme. Wat die ploegen zullen moeten doen? In overleg met den algemeene leider en den dokter zal de bedrijfsleider hen aan het werk zetten op de boerderij, zij zullen meehelpen bij de verzorging van het vee, bij alle voorkomende werkzaamheden bij landbouw, groenteteelt, fruitteelt, boschbouw, ontginning. Een ander gedeelte zal helpen bij koken en bakken, om later zelf te koken en zelf te bakken. En het sportpark moet worden aangelegd; er moet grondwerk verricht worden en vloeren gelegd en palen geslagen en schuttingen opgezet. De corveeploeg zal zorgen voor het in orde maken en schoonhouden van de barakken, timmerman en smid zullen hulp noodig hebben.

Ondertusschen zullen de anderen fietsen, wandelen, zwemmen, sluipen, voetballen, korfballen, handballen, hockeyen, vriendschappelijke matches houden; er zal een gemeenschappelijke eetzaal zijn, bij dagen van regen te veranderen in tooneelzaal; er zullen toespraken gehouden worden en gemusiceerd.

Na tien dagen gaan onze jongens de maatschappij weer in. Zouden ze dan niet „vooruitgegaan" zijn, naar lichaam, geest en karakter?

Maar ons paviljoen staat nog leeg, met zijn woning voor een gehuwd ambtenaar. Dat zal bevolkt worden, permanent, door diegenen onder de rijpere jeugd en behoorende tot een maatschappelijke klasse van wie geldelijke vergoeding kan worden gevraagd, voor wie een huitenopvoeding om de een of andere reden noodzakelijk is. Ik denk hier in hoofdzaak aan wangedrag van jongens, die als ze tot een ander milieu hadden behoord in een opvoedingsinstituut terecht gekomen zouden zijn. Voor hen zou een zoog. landbouwopvoeding, met beperkt verstandelijk program, veel zorg voor karaktervorming en lichaamsontwikkeling, het aangewezen middel zijn. Bovendien zouden zij het voordeel hebben, dat andere opvoedingsinstituten missen, in aanraking te blijven met normale jeugd.

Ook zijn de mogelijkheden om een landelijke bezitting, die na verloop van tijd zeker een Filiaal-duinboerderij zou behoeven, dienstbaar te maken ook aan andere belangen der rijpere jeugd, vele. Ik wijs slechts op jongensrusthuizen, sanatoria, buitenscholen, de vestiging van een internationaal kamp om jongenstoerisme en uitruiling te bevorderen. Voor de meisjes zou een soortgelijke instelling, dan verbonden aan een groenten-, fruit- en bloemenkweekerij zeker niet minder gewenscht zijn.

Wie zal het eerst een inrichting in dezen geest in het leven roepen? De staat?, als joyeuse entree van den Centralen Jeugdraad? De gemeente, als aanvulling van haar maatschappelijk jeugdwerk?, Een particulier, oeconoom-philantroop, die het goed meent met de jeugd? Of zal de groot-industrie, in het belang van haar jonge arbeiders, dus in welbegrepen eigenbelang, weer voor de zooveelste maal de eerste zijn, om een vruchtbaar initiatief te nemen?"

De nieuwe Programma's onzer Volksuniversiteiten

door M. A. HENSGENS.

Wanneer men zoo eens nagaat wat er omtrent het karakter van onze volksuniversiteiten is te berde gebracht, dan vindt men uitspraken die nog al van elkaar afwijken en ook wel eens onzinnige meeningen. Zoo noemde een overigens nog al serieus Hollandsch blad in een relaas over buitenlandsche volksuniversiteiten, deze instelling in vollen ernst „een huwelijksmarkt in den allerbesten zin des woords."

Een onzer meest bekende pedagogen typeerde de V.U. als een „uiting van het streven om hoogere ontwikkeling van wetenschappelijk karakter te brengen aan de breede massa des volks". Hierbij wordt dus den nadruk gelegd op en als punt van uitgang gekozen het waardevolle van de wetenschap. In een der jaarverslagen van de Rotterdamsche V.U. wordt als doel van de V.U. genoemd: „de meer intense bevordering van de algemeene volkscultuur", waarbij blijkbaar als punt van uitgang genomen wordt de stand van die cultuur. Dit zijn twee zeer verschillende standpunten, die men tegenover elkaar kan stellen, doch die in werkelijkheid elkaar aanvullen, in zooverre dat het laatste primair dient te zijn en het eerste slechts beschouwd moet worden als een middel — naast vele andere — om de algemeene cultuur op een hooger plan te brengen.

In de programma's van onze V.U-n zijn deze beide zienswijzen lang niet altijd uit elkaar gehouden. Het doet b.v. wel eenigszins grappig aan dat kleinere V.U-n met nog geen tien cursussen op hun programma er een heusche faculteitenindeeling op na houden. Men heeft meestal het oog gericht op het hooger onderwijs — met den klemtoon op hóóger, wat mede veroorzaakt wordt door den naam volksuniversiteit, terwijl de werkelijkheid dwingt, wanneer men althans het volk wil bereiken — om alle pretentie in dat opzicht te laten varen.

In 1886 werd door een aantal gemeenteraadsleden van Parijs het voorstel gedaan om van stadswege gelegenheid te doen geven tot het ontvangen van hooger onderwijs buiten de universiteit. „Het hooger onderwijs, zoo luidde het in de toelichting van het voorstel, dat tot stichting van de „Cours de l'Hotel de Ville" leidde, behoort niet het privilegie te blijven van de bevoorrechten der fortuin, wier middelen hen in de gelegenheid stellen een volledige klassieke opleiding te ver-

krijgen. Wij beweren dat kennis van Grieksch en Latijn niet onmisbaar is om inzicht te verkrijgen in de philosophie der geschiedenis b.v. of zich rekenschap te geven van de evolutieleer in de biologie."

Doel van de voorstellers was het volk definitief te emancipeeren door de begaafden, voor wie de gewone weg onoverkomelijke moeilijkheden oplevert, op andere wijze in de gelegenheid te stellen tot volle geestelijke ontwikkeling te komen. Deze cursussen, waaraan aanvankelijk vaste, behoorlijk gesalarieerde leerkrachten van grooten naam verbonden waren, hebben aan de verwachtingen niet beantwoord. Het gehoor heeft als regel steeds bestaan uit onderwijzers, handels- en kantoorbedienden, vertegenwoordigers dus der sociale groepen, die ook aan onze volksuniversiteiten het meerendeel der cursisten leveren. Het volk in engeren zin heeft er nooit aan deelgenomen, evenmin als het deelneemt aan het onderricht van onze V.U-n. Ieder levend organisme is de behoefte naar ontwikkeling ingeschapen, dus ook den mensch, doch het is een dwaling om eens en voor altijd vast te stellen hoe en waardoor die ontwikkeling plaats moet vinden. Het eenig juiste standpunt lijkt ons de menschen te nemen zooals zij zijn en ervan te maken wat ervan te maken is. Het doel der volksuniversiteit moet zijn de persoonlijkheid te vormen door den scheppingsdrang, groot of klein, belangrijk in zijn uiting of onbeduidend, het doet er niet toe, den scheppingsdrang dus, die in ieder levend wezen aanwezig is, te wekken en de gelegenheid te bieden tot ontwikkeling en uiting, hetgeen 's menschen hoogste geluk beteekent. Stelt de V.U. dit als haar voornaamste, zoo niet als haar eenig doel, dan kan zij een zegenrijke correctie zijn op de fabriek, waar de frischheid, kracht en schoonheidszin in zoo talllooze jonge levens zwaar beschadigd worden, een correctie tevens op de school, die als bondgenoote in de stoffelijke productie in haar examens, onderwijs-methode enz. veelal een der hoofdkenmerken van de fabriek heeft overgenomen n.l. haar doelstelling buiten het individu.

Een van de onmisbaarste elementen is daarbij ongetwijfeld de rust, waarover Dr W. W. van der Meulen op boeiende wijze in het vorig nummer van dit tijdschrift schreef. De schrijver vergeleek daarbij tevens de roeping der V.U. met die der kerk. Dat is voorzeker een mooie taak, een taak die de V.U. op den duur voor velen misschien kan vervullen. Voorshands mist zij echter de groote innerlijke kracht, die daartoe noodig is. De Volksuniversiteit is een plant van vreemden oorsprong, die nog niet is vastgegroeid in onzen Hollandschen bodem. De kracht van de Engelsche University Extension, die uit het nationale leven in Engeland organisch is te voorschijn getreden, en van de Deensche V.U., die ontsprong uit de diepe persoonlijkheid van den besten vertegenwoordiger van het Deensche ras, Grundtvig, mist zij tot dusverre. Belangrijk is echter in dit opzicht hetgeen Dr Kroes-Ligtenberg in het laatste nummer van den vorigen jaargang mededeelde omtrent den band, die gelegd is tusschen de Rotterdamsche school voor leeraressen in kinderverzorging en -opvoeding en de Rotterdamsche volksuniversiteit.

„Een stelletje los-van-elkaar-staande cursussen", zoo bestempelde Dr J. H. Gunning Wzn. eens onze volksuniversiteiten en Prof. R. Casimir uitte zijn meening in bijna gelijkluidende bewoordingen. Deze ty-

peering was op het tijdstip, dat zij geschiedde, raak. Er is sindsdien echter een en ander gebeurd. Er is zelfs veel gebeurd. In de programma's die thans voor ons liggen zijn belangrijke symptomen waar te nemen, die wijzen op een begin van evolutie, een evolutie, die tevens is een ontplooiing. Beide kondigen zich weliswaar nog slechts aarzelend aan, doch zij houden beloften in voor de toekomst. Wij vestigden reeds eerder de aandacht op genomen maatregelen van organisatorischen aard, geschikt om de idee der V.U. meer dan tot dusverre tot haar recht te doen komen (Haarlem-Bussum).

Thans willen wij op enkele andere belangrijke dingen den nadruk leggen. Terwijl de Amsterdamsche V.U. er nog maar steeds niet toe kan besluiten nieuwe wegen in te slaan, valt er uit het programma van de Enschedeesche V.U. reeds een nieuw geluid te vernemen:

„Zoo mogelijk, heet het daar, zal getracht worden die cursisten, welke daartoe neiging vertoonen, daadwerkelijk in het onderwijs te betrekken, door gelegenheid tot zelfwerkzaamheid te geven." Iets verderop leest men dan dat „er cursussen in de letterkunde, beeldende kunsten en muziek zullen georganiseerd worden, waarbij zooveel mogelijk de hoorders met de kunstvoortbrengselen zelf in aanraking worden gebracht."

Er komen bovendien enkele practische wenken betreffende onderwijsmethodiek in voor, die voor docenten van zeer veel nut kunnen zijn om hun onderwijs vruchtbaarder te maken.

De Haarlemsche V.U. zal in dit jaar een cursus houden met een beperkt aantal deelnemers — een zoogenaamde werkcursus. — De Rotterdamsche V.U. slaat eveneens deze richting in. Gedurende de twee jaar van haar bestaan heeft deze V.U. zich een zeer vooraanstaande plaats veroverd in de rij der Nederlandsche V.U-n en het is in het geheel niet onwaarschijnlijk, dat zij in de naaste toekomst als de prima inter pares kan worden beschouwd. Het programma, dat in alle opzichten goed verzorgd is, brengt als voornaamste noviteit een achttal werkcursussen, die in het programma practica heeten. Wat men te Rotterdam onder een practicum verstaat, wordt ons in de inleiding uiteengezet:

„Een practicum is een studiekring, waartoe ten hoogste dertig deelnemers worden toegelaten. Door het aantal inschrijvers te beperken, kan de docent in een nauwer contact met zijn leerlingen treden dan bij leergangen met een grooter aantal toehoorders mogelijk is. Tevens wordt hierdoor de gelegenheid geopend voor een geregelde uitwisseling van gedachten en zelfwerkzaamheid der leerlingen tijdens de les. Ook zal de docent aanwijzingen kunnen geven op welke wijze men zich door eigen studie voor de volgende les zal kunnen voorbereiden."

De in het programma voorkomende practica zijn de volgende:

Scheikunde, Meetkunde, Kindermuziek, Molière, Het doel der Opvoeding, Schilderkunst, Kinderlectuur en Voordrachtenkunst.

Volgens een dezer dagen verspreid bericht, verheugen zich deze practica in een buitengewone belangstelling, zoodat verwacht mag worden dat de Rotterdamsche V.U. tot uitbreiding van het aantal zal overgaan en wellicht ook andere volksuniversiteiten er het belang van zullen gaan inzien, al zal men niet overal de voortvarendheid toonen van de Amersfoortsche V.U. die als principe gesteld heeft,

dat tot geen enkelen cursus meer dan veertig deelnemers zullen worden toegelaten.

Een ander, bijzonder heuglijk verschijnsel is, dat de volksuniversiteiten meer aandacht gaan besteden aan de aesthetische ontwikkeling van hun deelnemers. Er is een tijd geweest dat men algemeen overtuigd was dat alleen wetenschap de menschheid kon voeren tot beschaving en geluk. En den vertegenwoordigers der wetenschap rezen de haren te berge toen nu vijf en twintig jaar geleden, Ferdinand Brunetière het bestond om in de Revue des deux Mondes de wetenschap bankroet te verklaren. De storm, die naar aanleiding daarvan oprees, heeft zich gelegd en vooral in de laatste vijf, zes jaar heeft de wetenschap, evenals zoovele andere valsche goden, vele blinde vereerders verloren. Wie de verslagen onzer volksuniversiteiten bestudeert, wordt getroffen door het buitensporig groot aantal deelnemers aan cursussen, waarin onderwerpen van kunst behandeld worden. Te verwonderen is dat eigenlijk niet. De kunst is dat wonderlijke ondefinieerbare iets, waarin en waardoor de grootste en beste vertegenwoordigers der menschheid de oplossing gezocht — en veelal gevonden — hebben voor hun individueele problemen, die in hun uitbouw meestal ten nauwste verband hielden met de problemen van hun tijd. Zij schijnen dus wel bijzonder aangewezen om ons bewogen menschen, die leven in een gistende maatschappij, tot gids te strekken.

In sommige plaatsen is men echter nog in het geheel niet overtuigd, dat kunstuitvoeringen uitnemend passen in het kader der volksuniversiteiten. Daar is b.v. Assen, waar men het noodig geoordeeld heeft een kunstkring te stichten naast en tegen den wensch in van de volksuniversiteit. Het bestuur van de V.U. beklaagde er zich over in de Prov. Drentsche en Asser Courant en stelde terecht de vraag of „de stichters en stichtsters van dien kring niet beter zouden gedaan hebben door zich aan te sluiten bij de reeds bestaande Volksuniversiteit, om in eendrachtige samenwerking die instelling te verbeteren en ze te doen beantwoorden aan hetgeen zij willen."

De Kunstkring liet daarop door zijn secretaris o.a. het volgende antwoorden:

„Deze vraag kan alleen voortspruiten uit een verkeerde voorstelling van het doel van den kunstkring óf — maar dat is moeilijk te veronderstellen — uit miskenning van de beteekenis der volksuniversiteit. De volksuniversiteit geeft cursussen, geeft lessen, brengt m.a.w. populaire wetenschap op allerlei gebied, ook op dat van de kunst, geeft kunstgeschiedenis. Brengt zij ook de kunst zelf?

Of zou de Volksuniversiteit gaarne de lezingen van Dirk Coster over Flaubert en Stendhal op haar programma hebben geplaatst? Deze lezingen liggen toch zeker buiten haar sfeer. Het geven van concerten kan toch ook moeilijk tot haar taak gerekend worden? Of koestert ze soms geheimzinnige voornemens tot het organiseeren van tentoonstellingen van schilderkunst, kunstnijverheid, kunstmaaldwerk enz.? En zou de kans groot zijn, dat we binnenkort de stem van een declamator in haar zalen hooren weerklinken? Voorstellen onzerzijds om haar programma met bovengenoemd répertoire uit te breiden, zouden toch stellig door haar van de hand zijn gewezen, wilde zij niet geheel ontrouw worden aan haar naam en bestemming." Het is ons niet be-

kend welke „geheimzinnige voornemens" het bestuur van de Asser volksuniversiteit koestert, doch als wij den hooghartigen toon, die uit bovenstaand stukje spreekt, terzijde laten, dan zouden wij willen opmerken, dat al hetgeen hierboven opgesomd is volkomen in overeenstemming is met doel en taak der volksuniversiteit. Door opneming van dit alles zou het bestuur der V.U. niet alleen niet ontrouw worden aan haar naam en bestemming, doch toonen een juist begrip te hebben van wat de volksuniversiteit moet zijn of worden. Wij zouden den steller van bovenstaand stukje in overweging willen geven ook de programmma's der andere volksuniversiteiten eens ter hand te nemen. Wellicht dat hem duidelijk zal worden van hoe groot belang het voor Assen kan zijn dat volksuniversiteit en kunstkring tot een homogeen geheel samengroeien.

In het vorig nummer van dit tijdschrift vermeldden wij dat de Haagsche V.U. voorbereidingen getroffen heeft voor de opvoering van een Grieksch tooneelstuk. Hoezeer men dergelijke ondernemingen ook moge toejuichen, zij liggen finantieel nu eenmaal niet binnen het bereik van elke V.U.

Het bestuur der Rotterdamsche V.U. heeft zich tot W. Royaards gewend en deze bereid bevonden tot het geven van een voordracht met inleiding ter gelegenheid van de opening van den nieuwen cursus. In Bussum deed men iets dergelijks. Dergelijke kunstuitvoeringen zouden ook bij andere dan feestelijke gelegenheden beteekenis voor de V.U. kunnen hebben. Groote kosten gaan er zeker niet mede gepaard. Men zal zich herinneren dat Jan Musch verleden jaar in enkele grootere gemeenten van ons land literaire voordrachten hield voor leerlingen van middelbare scholen. Wij hebben den heer Musch naar zijn ervaringen in dit opzicht gevraagd en deze deelde ons mede, „dat er buitengewoon veel belangstelling bestaat van den kant der leerlingen, welke hierdoor liefde wordt bijgebracht voor onze klassieken en ook voor de moderne litteratuur".[1]) Deze zaak is ongetwijfeld een proef waard aan onze Volksuniversiteiten, te meer waar de behandeling van de letterkunde een zoo buitengewone toeloop te beurt valt. In Bussum zal men dit jaar een ernstige poging doen om de literaire kunst toegankelijk te maken voor minder ontwikkelden. De cursus zal zooveel mogelijk het karakter dragen van een werkcursus en hoofdzakelijk bestaan in het lezen van literaire werken of gedeelten ervan. Een soort leesclub dus in de V.U. Of het slagen zal? Veel zal natuurlijk afhangen van den docent en van de stof, die hij zal weten te kiezen. Het kan wellicht tot aanmoediging dienen, wanneer wij hier even mededeelen, dat dit middel van volksontwikkeling in Frankrijk een buitengewonen bijval heeft gevonden en dat wel gedurende tientallen van jaren.

De „Lectures publiques", welke als regel 's avonds plaats hebben ontstonden in Frankrijk reeds rond het jaar 1848. Aanvankelijk werden zij tegengewerkt door de verschillende regeeringen, die er verkapte „clubs" in zagen. Onder het ministerie Carnot ging men echter inzien, dat deze lectures, in plaats van tot onrust aan te

---

[1]) Een Engelsche declamatrice trad in de afgeloopen weken met een soortgelijk doel op voor de leerlingen van enkele middelbare scholen.

stoken, meer geschikt waren om de menschen tot orde en rust te brengen. De destijds reeds gezag hebbende literaire criticus Sainte Beuve, die enkele dezer voorlezingen voor werklieden had bijgewoond, was vol bewondering voor het bereikte resultaat en wijdde aan de zaak een zijner beroemde „Causeries du Lundi". Dit stuk, ofschoon het geschreven werd in 1850, heeft nog niets van zijn frischheid en beteekenis verloren. Sainte Beuve geeft daarin een beschrijving van de organisatie dezer lectures en een door helderheid en preciesheid uitmuntende uiteenzetting van de te volgen methode. Zij die zich op dit terrein willen begeven, zullen er een goeden leiddraad aan hebben. In de jaren '80 en '90 waren deze lectures tot verval geraakt. In 1895 werd er echter weder van overheidswege de aandacht op gevestigd en van toen af tot op den dag van heden hebben zij hun groote bekoring uitgeoefend op het Fransche volk. Voor een zeer belangrijk deel is dit toe te schrijven aan de buitengewone toewijding van den dichter Maurice Bouchor, die zijn bekroonde nationale liederen, eerst in de lagere scholen en later voor werklieden ging voordragen, waarbij hij dan een sober commentaar voegde. Overal had hij een uitbundig succes te boeken. Hij maakte school en gaf een brochure uit met practische wenken omtrent organisatie enz. Ook de regeering deed metterdaad blijken dat zij het belang van deze zaak inziet. Thans hebben dergelijke lectures in de meeste plaatsen van Frankrijk plaats. Meestal geschiedt het lezen door een onderwijzer, of wanneer het een tooneelstuk betreft, door de gezamenlijke onderwijzers en onderwijzeressen van het dorp. De zelfwerkzaamheid wordt ook hier wel beoefend en dan komt men al vrij spoedig tot een bescheiden volkstooneel. In de groote steden trekken deze lectures soms duizend en meer toehoorders. In kleinere plaatsen geeft het ook wel eens aanleiding tot het stichten van een leeskring. Zoo kennen wij in Frankrijk een dorpje van nog geen 900 inwoners, bestaande vrijwel uitsluitend uit keuterboertjes en landarbeiders, waar men op die wijze tot de stichting van een leeskring kwam. Na iedere bijeenkomst wordt het programma opgesteld voor den volgenden avond. Wat men er leest? Boeken, dagbladen, tijdschriften enz. De opkomst is als regel zeer groot.

Wellicht dat een der begaafde docenten, die momenteel aan onze volksuniversiteiten op zoo uitnemende wijze de letterkunde tot gemeengoed van allen trachten te maken, in dezen als pionier(ster) zal willen optreden.

In één opzicht vindt men in de programma's onzer volksuniversiteiten niet de minste aanwijzing, n.l. ten opzichte van het zelfbestuur der deelnemers.

Wij hebben er reeds eerder op gewezen dat de volksuniversiteiten nog te veel van bovenaf gegeven worden. Nu zijn er ongetwijfeld in den laatsten tijd ernstige pogingen gedaan om de zelfregeering — de hechtste grondslag van het gezag en niet de negatie ervan, zooals men wel eens ten onrechte meent — meer tot haar recht te laten komen. Men bedenke dat men met volwassen menschen te doen heeft. Nu dit principe ook langzamerhand begint door te dringen in de onderwijswetgeving en de onderwijspractijk, bestaat er voor

de volksuniversiteit, die juist zoo trotsch is op haar onschoolsch karakter en haar soepelheid, geen aanleiding meer om in dezen achter te blijven.

Op het titelblad der programma's van twee onzer grootste volksuniversiteiten prijkt een zaaier als symbool. Moge het zaad dat thans uitgestrooid wordt niet alleen zich verspreiden in een ruimen kring, doch ook wortel schieten in de diepte! Dat wenschen wij onze volksuniversiteiten toe in het nieuw ingetreden seizoen.

De „Student-Settlement"-beweging

door E. C. KNAPPERT.

In het opstel, waarmede Prof. Kohnstamm dit artikel en de andere, die volgen zullen, inleidt, gebruikt hij de hierbovenstaande uitdrukking om een verschijnsel te kenmerken, dat op het gemeenschapsleven in Engeland van diepgaanden invloed is geweest en is, omdat het, onder de „have's" en de „non-have's", de bezittenden en de niet-bezittenden, individuen dermate geraakt heeft, dat, op den langen duur, een wijziging van levensinzicht het gevolg was.

Bedoeld wordt het directe contact van academisch-gevormden met de arbeiderswereld, zooals dit eerst gezocht werd door afzonderlijke personen, en zich later vastlegde in organisaties, om straks te vermelden redenen „settlements" genoemd.

Daarnaast loopt een andere beweging, van later datum: de bemoeiingen niet van studenten en gestudeerden, maar van de Universiteiten zelve in zake het brengen van Hooger Onderwijs aan de arbeiders.

Ik geloof niet dat ik mij vergis, wanneer ik zeg dat deze beweging tot hare meest wel-sprekende uiting kwam op den tienden Augustus 1907, op de Nationale conferentie van arbeiders- en opvoedingsorganisaties waar een arbeider de vraag inleidde: „What Workpeople want Oxford to do", en een Balliol-man de daaraan parallel loopende: „What Oxford can do for Workpeople."

Wij beginnen bij het begin, wanneer wij eerst trachten de eerste beweging te schetsen. In het belangrijke werk, van cultuur-historische beteekenis, waarin Mrs. Barnett den arbeid van haar man — schepper van Toynbee-Hall — beschrijft [1]), zegt zij à propos van de hervorming van het armwezen, welke zich belichaamde in de oprichting van de C. O. S. de Charity Organisation Society, dat het altijd moeilijk is het begin te beschrijven van groote bewegingen. Natuurlijk, want zij worden geboren in één menschenziel of gelijktijdig in die van meerdere. In hoevele vaak, blijkt pas als de nieuwe inzichten zich uiten of zich vastleggen in vereenigingen en instellingen. Dit geldt evenzeer van wat hier volgt.

[1]) Canon Barnett his life, work and friends by his wife. 2 vls. London, John Murray, 1919.

Het eerst moet, dunkt ons, waar het de wording van de settlement-idée geldt, genoemd worden Edward Denison, die in 1869 in Stepney, niet het minst groezelige deel van het grauwe East End van London, wonen ging. Een leven van heldenmoed, in dag- en nachtcontact met een verworden bevolking, kwam er tot een vroeg einde.

Edmund Hollond deed als hij en bewees de waarheid van Wordsworth's beweeren dat alle ridderlijke gevoelens, moed, onbevreesdheid, durf, waarvan men wel meent dat zij alleen in dagen van strijd, d. w. z. van oorlog, tot uiting kunnen komen, inderdaad voortbestaan in vredestijd, „though changed their office". Niet omdat Hollond door Octavia Hill attent werd gemaakt op den toekomstigen stichter van het eerste University-Settlement, ter vervulling van de predikantsplaats in St. Jude's Whitechapel en hij den toenmaligen bisschop van Londen Barnett noemde, vindt zijn naam hier een plaats. Maar omdat het leven van pioniers als Denison en Hollond Barnett de vraag opdrong, of dit nu inderdaad de beste, de meest practische wijze was om het volk ter hulp te komen in zijn geestelijke en stoffelijke nooden, dit zich vestigen van een enkeling te midden van de hulpbehoevende massa.

Barnett had niet vele jaren van dagelijkschen omgang met het volk noodig om te ontdekken hoe alleen wezenlijk helpen kan, wie weet en kent, en hoe aan het maken van wetten altijd en immer behoort vooraf te gaan onderzoek en leven ter plaatse, niet van een dag, maar van jaren, waar het maatregelen geldt, die diep ingrijpen in de levens der armen. En niets ligt meer voor de hand dan dat zijn vrouw, — zegt niet Mill dat vrouwen „jump at conclusions"? — op een goeden dag tot zichzelve en weldra hardop zei: „Als mannen, beschaafde, denkende jonge mannen van deze dingen wisten, dan zouden zij veranderen." Deze dingen noemen wij nu het Woningvraagstuk, het probleem van Armenzorg en Maatschappelijk hulpbetoon, dat van Volksontwikkeling en Volksopvoeding, van den ongeorganiseerden Arbeid en wat al niet meer. In die dagen — wij schrijven 1875 — bemoeiden zich met deze vragen, behalve Lord Shaftesbury en de geestelijkheid, alleen welwillende vrouwen die door haar volslagen onkunde van de toestanden, door hare aalmoezen en hulpverleening de hoop op verbetering bij hen die wisten, tot wanhoop brachten. „Economists rarely joined close experience with their theories."

Een kostschoolvriendin van Mrs. Barnett, Gertrude Toynbee, die in de pastorie in Whitechapel logeerde, stelde voor te schrijven aan haar broer Arnold, toen student in Oxford. Het plan was, dat deze jonge mannen, die voelden voor de massa en voor de sociale problemen, in aanraking zou brengen met de Barnetts, en dat die een week in Oxford zouden komen om te vertellen van hun leven in Londen's Oosteinde. De Barnetts kozen „Eights week", genoten van Oxford, van de roeiwedstrijden, en niet het minst van het samenzijn, op de rivier, op studentenkamers, in de colleges, in hun eigen tijdelijk verblijf in de oude Turl-street, met de jonge mannen, door Toynbee, die toen zelf pas 23 was, aan hen voorgesteld. — Soms waren het er twee, soms een dozijn, met wie de groote problemen van volkswelvaart besproken werden. Hunne namen? Noemen wij er enkele,

die waarschijnlijk ten onzent bekend zijn. Daar was Sydney Ball, de man, die, op de conferentie hierboven genoemd, als Fellow and Tutor van St. John's College, Oxford, aan de arbeidersorganisaties uiteenzette wat Oxford voor den arbeider doen kon en doen wilde; daar was Arnold Toynbee, van wien op zijne medestudenten zóó groote bekoring uitging, dat zijn woord insloeg als geen ander; daar was Alfred Milner, nu Viscount Milner, ons allen bekend door zijn verzoenenden en bevrijdenden arbeid in Transvaal; daar was A. L. Smith de latere Master of Balliol; daar was Lewes Nettleship, de philosoof, die de werken van Thomas Hill Green bezorgde. Zij en vele anderen luisterden, begrepen ten deele, maar kwamen de een voor, de ander na, naar Whitechapel om te zien en zoo mogelijk, geheel te begrijpen. De een bleef langer, de ander korter, doch zij allen zagen niet alleen, doch ademden dezelfde lucht in als de bewoners, hoorden dezelfde knarsende, gillende, jankende geluiden, werden door dezelfde twisten uit den slaap gehouden, roken dezelfde onfrissche, bedorven geuren, liepen door dezelfde vuile, volle, eentonige, kleurlooze straten. Zij voelden aan den lijve wat zij slechts kenden van hooren zeggen. En zij die langer bleven, die in nauwe persoonlijke aanraking kwamen met de bewoners, lang genoeg om wantrouwen te doen afsterven, om het vermoeden te wekken, dat er werkelijk wezens bestaan, goed en hulpvaardig en menschelijk zonder persoonlijke of politieke of kerkelijke bijbedoelingen, maakten zich vrienden onder de armen, met als gevolg wederzijdsche levensverrijking. Toynbee kwam, doch om zijn zwakke gezondheid, bleef hij steeds kort. Milner kwam en werd, met als collega een boekbinder uit de buurt, secretaris van de afdeeling van de University Extension in het Oost Einde. Montefiore verscheen ieder jaar; even geregeld, zei hij, als een overblijvende eenjarige plant en gaf een groot deel van de lange zomervacantie aan het in orde brengen van de jaarlijksche bloemententoonstelling. Hij bezocht hen, die er planten voor kweekten, schreef de etiquetten, bedacht regels, organiseerde de tentoonstelling en „overgoot met den zonneschijn van zijn vroolijken lach, rumoerige kinderen, ontevreden exposanten, jood en heiden, oud en jong. Hoare kwam en bokste met de jongens." En allen hielpen bij wat in de vacantie gedaan kon worden, namen C.O.S. werk over van hen, die vacantie hadden. Er waren er die, nadat zij Oxford verlaten hadden en in Londen hun levenstaak begonnen, kamers huurden in Oost Londen, vandaar uit naar hun kantoor, hospitaal, kerk trokken, na volbrachten arbeid terugkwamen en hun avonden sleten met hunne buren uit de achterstraten.

En intusschen begon Oxford in ruimer kring wakker te worden; verscheidene malen per jaar gingen de Barnetts er heen en vonden een steeds aanwassend gehoor en besprekingen in een van de „common rooms" van Balliol college belegd, moesten verlegd naar de gehoorzaal, waar studenten van alle „colleges" verschenen en Balliol zelf vertegenwoordigd werd door studenten en „tutors" als Asquith, Edward Grey, Milner, Curson, Toynbee, Mallock, Symonds, Andrew Lang.

Dr. Jowett, „the great tutor" — van den geleerde spreken wij niet in dit verband — toen „master of Balliol", was bij een dezer gelegen-

heden afwezig, juist toen men had moeten verhuizen naar de „Hall" en Mrs. Barnett vertelt hoe zij zich als een ondeugend kind voelde, toen hij plotseling binnenkwam en op het podium zitten ging. Wat zou hij zeggen? Zou hij zich verzetten? Zou hij de jeugdige geestdrift der studenten neerslaan met een paar scherpe woorden van kritiek? Zou hij meenen, dat het de plicht van studenten was te studeeren en niet het onder-de-oogen-zien van maatschappelijke problemen? Na geluisterd te hebben naar wat Barnett te zeggen had, stond hij op, ondersteunde met groote warmte het plan, dat vacantiemaanden in London's Oosteinde zouden worden doorgebracht en eindigde met alle aanwezigen aan te raden te trachten, zich vrienden te maken onder de armen. Dit was zeven, acht jaar vóór de stichting van Toynbee Hall en al die jaren werd het contact tusschen Whitechapel en de mannen van Oxford steeds inniger. Barnett werd lachend genoemd de „unpaid professor of social philosophy".

Andere invloeden, voorwaar niet minder krachtig, al waren zij niet op een tastbaar doel gericht, werkten intusschen te Oxford in dezelfde richting. Gal niet Ruskin in die dagen zijn als met electriciteit geladen cursussen en behoorden niet Mallock en Toynbee en Milner tot hen, die in nauw contact met den professor kwamen? Maakten zij ook niet deel uit van de groep, die Ruskin er toe bracht eigenhandig een weg te vergraven in de buurt van Oxford en hielp hun dit niet de waarde van handenarbeid zuiverder te schatten? Toynbee bracht het er zelfs tot meesterknecht! En had niet Thomas Hill Green, de wijsgeer, door zijn colleges, door zijn voorbeeld (hij nam een zeer werkzaam deel aan het stadsbestuur van Oxford) door de macht van zijn persoonlijkheid, de geesten in dezelfde richting gestuurd? [1]) In ieder geval — de geesten rijpten.

In Engeland worden, zooals men weet, tal van openbare instellingen gesticht en onderhouden door particulieren; ziekenhuizen, wijkgebouwen, lokalen voor evangelisatie en wat niet al. Zoo zijn de jongens van de „public school" van Winchester financieel verantwoordelijk voor het opvoedend werk, dat in het nabij gelegen Southampton gedaan wordt onder scheepsjongens en jeugdige matrozen. Zoo dankt menig gebouw voor inwendige zending zijn ontstaan en zijn voortbestaan aan het initiatief en den financieelen steun van de leden van het een of andere „college" in Oxford en Cambridge. Hierbij is echter alleen sprake van geldelijke instandhouding; de studenten zelven hebben part noch deel aan het werk zelf.

En zoo gebeurde het, dat Barnett op zekeren dag in Juni '83 een brief kreeg van St. John's College, Cambridge. De brief kwam, toen zij op het punt stonden naar Oxford te gaan en Barnett stopte hem in den zak. Onderweg raakte de locomotief onklaar; de reizigers moesten uitstappen en daar, op de met groote margrieten begroeide berm van den spoorweg gezeten, werd de brief gelezen. Eenige studenten van St. John's wilden iets doen voor de armen, konden niet van heeler harte besluiten tot een gebouw voor inwendige zending en vroegen nu Barnett om raad. Het antwoord werd onmiddellijk

[1]) Vindt men in Prof. Grey uit Robert Elsmere niet Thomas Hill Green terug en is Mrs. Humphry Ward's boek niet doortrokken van dien geest?

gegeven. Barnett deed hen aan de hand een huis te huren in het hartje van een arbeiderswijk, in een der grootste middelpunten van handel en nijverheid en daar zelven voor korter of langer tijd hun intrek te nemen, om daardoor in staat te zijn die persoonlijke kennis op te doen van toestanden en van individuen onder de armen, welke noodzakelijk moet voorafgaan aan alle wijze wetgeving tot leniging van hun nooden. In den brief werd meteen uiteengezet hoe de inrichting van het gemeentebestuur overal in Engeland de aanwezigheid onderstelt van een beschaafden, gegoeden stand en hoe, waar die ontbrak, zooals in Oost- en Zuid-Londen, daarin kunstmatig moest worden voorzien.

Dit laatste vereischt toelichting. In Londen is het stadsbestuur niet gecentraliseerd zooals bij ons. De stad is verdeeld in 25 „wards", die ieder hun afzonderlijke besturen en commissies hebben ter behartiging der publieke belangen. Nu moet men om lid te worden van een der plaatselijke besturen: gemeenteraad, schoolcommissie, gezondheidscommissie en wat niet al, in de „ward" wonen. Waar nu als in Stepney, Bermondsey, Walworth, West Ham, Whitechapel, de bevolking alleen bestaat uit arbeiders, zijn de eenigen die over vrijen tijd en middelen beschikken: winkeliers, herbergiers, huisjesmelkers. Deze vormen dan de besturen en het behoeft geen betoog dat in dier handen de publieke zaak juist niet het best bezorgd is. Een enkele maal werden arbeiders gekozen en het kwam voor dat — wenschte men dier tegenwoordigheid niet — overdag vergaderd werd als hun werk hun niet toestond te komen. Van buitengewoon groot belang was dus dat mannen van cultuur en kennis, zonder eenig ander oogmerk, dan het gemeene-best, door een jaar ter plaatse te wonen, gerechtigd werden in de besturen zitting te krijgen. En men begrijpt nu, waarom de dag, waarop voor het eerst academisch gevormde bewoners van de „ward", d.w.z. mannen die in Toynbee-Hall hunne woning hadden, gekozen werden in de plaatselijke besturen, geldt als een der grootste momenten in de geschiedenis van het „settlement". En meteen is nu de naam „settlement" als nederzetting verklaard. [1]) Doch ik ben vooruit geloopen op mijn verhaal.

Barnett's brief, op den spoordijk geschreven op dien zonnigen Junidag van '83, stichtte Toynbee-Hall. De brief werd uitgewerkt tot een voordracht, door hem in hetzelfde jaar gehouden in St. John's College, Oxford. Onder het gehoor was Arthur Sidgwick, later professor in Grieksch en jongere broer van den philosoof en hij was het, die zijn schouders zette onder het werk. Hij begreep, dat het denkbeeld van een „settlement" niet alleen, maar van een „university-settlement" hoe eer hoe beter een feit moest worden ten bate van Oost Londen en ten bate van de academisch-gevormden. In de kamer van den tegenwoordigen aartsbisschop van York — toen Cosmo Lang — kwamen de studenten bijeen, die de zaak op touw

---

[1]) Bij bezoeken van Engelschen aan het Leidsche Volkshuis had het mij meermalen getroffen hoe zij steeds vroegen „And your residents?" en hoe op mijn zeggen, dat die er niet waren, een soort van teleurstelling, om niet te zeggen geringschatting intrad; van het oogenblik af, dat ik hun vertelde waarom onze volkshuizen geen settlements behoeven te zijn, veranderde dit.

wilden zetten. Een comité werd gevormd, de fondsen werden bijeengebracht en het oogenblik kwam, dat de bouw van het eerste „Settlement" slechts wachtte op het vinden van het toekomstige hoofd. In the Nineteenth Century Review van Februari '84 had Mr. Knowles een artikel geschreven over het Settlement-plan en daarin het beeld geteekend van den leider, zooals de schrijver zich dien dacht. Deze scheen niet te vinden. De Barnetts zelven waren moe na elf jaar werken en leven in Whitechapel, vooral Mrs. Barnett. Zij liepen rond met het plan een paar jaar heen te gaan. Mochten zij gaan op dit oogenblik nu hun ideaal verwezenlijkt zou kunnen worden? . . . .

Mr. Knowles zelf — het was een publiek geheim dat dit Samuel Barnett was — nam ten slotte de leiding op zich. Het besluit werd genomen, terwijl zij in Menton waren. „Wij keerden huiswaarts", schrijft Mrs. Barnett, „om te trachten het ideaal te benaderen, dat wij onbewust aan ons zelven ter verwezenlijking gesteld hadden, toen wij in het artikel den onbekenden man beschreven, die de gewenschte leider zijn zou".

Een jaar te voren was Toynbee gestorven. Op den verjaardag van zijn heengaan, 10 Maart 1884, kwamen van heinde en ver vrienden en vereerders te zamen in zijn „college", waar op verzoek van Dr. Jowett, Barnett de gedachtenisrede zou uitspreken. Het was een Zondag en de kapel van Balliol was 's middags geheel gevuld met jonge mannen en mannen in de kracht huns levens. „Clear-headed and clean-living men", allen vervuld met de gedachte aan één, wiens hoop en wiens idealen voor de gemeenschap ook de hunne waren. Onder de toespraak vloog Mrs. Barnett de gedachte door het hoofd, het eerste Settlement naar Toynbee te noemen. En zoo gebeurde het.

Later, sprekende over een van hun trouwste medewerkers in Whitechapel, Edward Leonard, zegt Mrs. Barnett: „hij was de eerste „settler" en toen wij het eerste settlement een naam hadden te geven, gevoelden wij, dat het meer geëigend zou geweest zijn het „Leonard" Hall te noemen, inplaats van naar Arnold Toynbee, die een gelielde en welkome gast geweest was, maar op geen enkele manier een bewoner van Oost-London". Vergeet Mrs. Barnett niet, als zij dit schrijft, dat het eerste Settlement door het woord „University" omschreven werd, en dat Toynbee ten slotte de man geweest is, die zijn eigen generatie en zijn leerlingen in de studentenwereld wakker heeft gemaakt?

Een University-Settlement — leggen wij daarop vollen nadruk. Want ten eerste gaan lang niet alle nederzettingen van de universiteiten dit, en ten tweede is het ons hier alleen om deze te doen. [1])

Toynbee-Hall werd immers een plaats, waar mannen die in Oxford gestudeerd hadden, zich vestigden om in hun vrijen tijd te arbeiden voor en met de armen en onder hen vrienden te maken. Vanaf Kerstavond '84, toen de eersten hun intrek namen in Toynbee-Hall, tot op

[1]) Ik herinner mij, hoe het bij enkelen onzer zoo goed bekende Women's Settlement in Nelson's Square, Blackfrars Rd. in den loop der jaren een University-Settlement werd, hetgeen onder meer beteekende, dat sedert dien gestudeerde vrouwen zoo niet uitsluitend, dan toch bij voorkeur, worden opgenomen als bewoonsters.

den noodlottigen vierden Augustus 1914, zijn zij onafgebroken gekomen, de bevoorrechten, en nimmer is het Huis zonder deze bewoners geweest. Gewoonlijk waren er twintig en onder hen velen, die jaren bleven. De reden van hun heengaan was veelal een huwelijk. Het is moeilijk de lust te weerstaan een meer uitgebreide beschrijving te geven van het leven in het Settlement, waar Oxford's tradities gehandhaafd werden o. a. het gezamenlijk eten „in Hall", waar van ieder verwacht werd dat hij zichzelf was, waar immer vrede heerschte, zelfs in den tijd van den Boerenoorlog, toen Barnett en zijn vrouw en vier van de inwonenden „Pro-boer" waren en de overige zestien heftige tegenstanders. Het was toen vaak moeilijk den vrede te handhaven — en nu en dan werd uit voorzichtigheid niet samen gegeten. In een van zijn jaarverslagen, kostelijke boekjes, steeds vol wijsheid, noemt Barnett een Settlement, zooals hij het zich wenschte: „Een vereeniging van personen met verschillende overtuigingen en verschillenden smaak; hare eenheid is die van verscheidenheid, hare methoden zijn van geestelijken meer dan van stoffelijken aard, haar doel is niet, te bekeeren maar te doordringen, haar vertrouwen stelt zij niet in organisatie maar in vrienden, aan vrienden verbonden .....

Om recht duidelijk te maken wat hij bedoelde, zij het mij vergund het volgende stukje te lichten uit een artikel van hem zelven in the University Review van 1905.

„Mannen, die zich nederzetten, kunnen of op kamers gaan wonen of zich vereenigen in een nederzetting. Voor beide is iets te zeggen. Het voordeel van de laatste is, dat een groep van academisch gevormden, die samenleven, het kenmerkende van hun opleiding hooghouden, beter weerstand bieden aan de neiging, uniform te worden met hun omgeving en in hun omgeving afwisseling brengen. Het samenzijn met hunne vroegere medestudenten helpt hen tevens om breeder blik te hebben op de nooden, hun geestdrift voor vooruitgang blijft levend en tevens gezuiverd door vriendschappelijke en strenge critiek. Maar hetzij mannen te midden der arbeiders leven op kamers of in „settlements", er is, behalve die van sociale belanglangstelling, één noodzakelijke voorwaarde voor wie iets bereiken wil door te trachten wetenschap en arbeid nader tot elkaar te brengen in streven naar maatschappelijke hervorming. Zij moeten hun eigen leven leiden. Geen affectatie van onthouding, geen besef van meerderheid. Zij hebben voor den dag te komen met eigen smaak, eigen neigingen, eigen geest, eigen geloof. Zij zijn niet gekomen als „zendelingen", zij zijn gekomen om zich te vestigen, d.w.z. evenzeer om te leeren als om te onderrichten, te ontvangen zoowel als te geven. Niets gaat boven omgang om te begrijpen en begrepen te worden. Voordracht noch boek bereikt in dezen wat het leven bereikt. Cultuur verbreidt zich door aanraking. Mannen van de universiteit, die men kent als buren, die men ontmoet op straat, in de clubs, in vergaderingen, die men kan opzoeken in hunne eigen kamers, te midden van hun eigen boeken en platen, zijn de beste aanbeveling van datgene, wat de universiteit vertegenwoordigt. En ter andere zijde: werklui, die men toevallig en vaak ontmoet, wier woorden gemeenzaam worden, wier gezinnen men kent, doen den arbeider en wat hem bezielt beter kennen dan men dit leert uit de essays

van de knapste schrijvers. De vriendschap van een man van wetenschap en van een werkman mag weinig doen om de Universiteiten en de Arbeidersklasse nader tot elkaar te brengen, toch is het zulke vriendschap, die den weg bereidt voor dat wederzijdsche begrijpen, dat samenwerking onderstelt. Is misverstand oorlog, wederzijdsch begrijpen is vrede."

Nadrukkelijk moet vermeld dat Toynbee-Hall „undenominational" is, d. w. z. dat onder de residents mannen zijn van alle staatkundige en van alle kerkelijke partijen.

Dit sprak later heel niet van zelf.

Nog in hetzelfde jaar, 1884, verrees een ander University-Settlement, in het aangrenzende Bethnal Green: Oxford House, kerkelijk, alleen bestemd voor de studenten en oudstudenten van „Keble", dus voor a.s. of jonge predikanten van de Engelsche Kerk.[1]) En sedert nam het aantal snel toe: in '98 telde Londen alleen reeds drie-entwintig „Settlements", waaronder vijf University-Settlements: Toynbee-Hall, Oxford-House,) Mansfield-House, Cambridge-House en het Women's University-Settlement.

Verder heeft Manchester een University-Settlement met een „Men's House" en een „Women's House". Edinburgh bezit het Chalmers University Settlement en University Hall.

Glasgow het University Students' Settlement.

Ook Bristol en Liverpool hebben University-Settlements.

Tot op dezen dag neemt het aantal University-Settlements nog toe, terwijl de Universiteiten te Birmingham, Bristol, Leeds, Liverpool, London, opzettelijk opleiden tot maatschappelijk werk en diploma's uitreiken.

Met het steeds grooter wordend aantal vrouwelijke studenten houdt de vestiging van Women's University-Settlements gelijken tred. Niet onwaarschijnlijk zal dit aantal nog vermeerderen nu Oxford dezen zomer er toe is overgegaan ook aan vrouwen graden toe te kennen.

Natuurlijk zal Cambridge hierin binnen korter of langer tijd moeten volgen.

Reeds is opgemerkt hoe enkele University-Settlements voor mannen een huis voor vrouwen naast zich hebben opgericht. Deze samenwerking neemt toe.

Een kenmerkend verschil tusschen de vrouw en den man van het Settlement is, dat deze alleen zijn vrijen tijd aan zijn buren geeft, de vrouw in den regel haar ganschen dag aan maatschappelijken arbeid wijdt. Het opzettelijke, als het zoo genoemd kan worden, treedt daardoor meer op den voorgrond en dit is jammer. Het is minder natuurlijk dat dertig vrouwen zich metterwoon vestigen in een groot huis in een arbeiderswijk en al haar tijd aan de bewoners geven, dan dat dertig mannen, die hun werk in een ander deel van de stad hebben, hunne avonden en Zondagen in de omgeving doorbrengen, die zij zich gekozen hebben.

Een van de belangrijkste gevolgen van het Settlement-systeem is dat het zoovele werkgevers in aanraking heeft gebracht met de massa, niet als werkgevers, maar als menschen. Vele van de Engelsche

[1]) Oxford House verloor in den oorlog zestig van zijn tachtig „residents".

groot-industrieelen zijn op de een of andere wijze met Toynbee-Hall in aanraking geweest. Wie als vreemdeling Port-Sunlight of Bourneville bezoekt en Barnett noemt is geen vreemdeling meer.

Men bedenke dat alle leerlingen van de groote „public schools" in Engeland naar Oxford en Cambridge gaan om daar in drie jaar algemeene cultuur of vakkennis op te doen. Ook onder de industrieelen en in de handelswereld vindt men tal van „Oxford- en Cambridge-men".

Een verblijf in een Settlement sluit lang niet altijd aan aan de studiejaren en het komt vaak voor dat ouderen voor korter of langer tijd er hunne woonplaats kiezen.

Dat zij er zeer onderscheiden arbeid verrichten is reeds herhaaldelijk vermeld. Hier sta nog opzettelijk — er op ingaan kunnen wij niet, want het valt buiten ons bestek, — dat de Settlements ieder hun eigen lievelingswerk hebben, naast alles wat overal verricht wordt.

Oxford-House b.v. heeft zich speciaal toegelegd op de vestiging en instandhouding van „clubs" dat is: societeiten voor jongens en mannen, waar het ledental varieert tusschen 500 en 800, en waarvan een zestigtal verbonden zijn aan Oxford-House. Op dit terrein ligt het werk van den man van ontwikkeling en beschaving zóó voor de hand, dat men zich steeds verbaast hoe het mogelijk is dat Nederland in dezen bijna nog niets gedaan heeft. Doch deze „clubs" vormen een onderwerp van bespreking op zich zelf.

Uit het bovenstaande blijkt hoe in Engeland gedurende de laatste halve eeuw een toenemend aantal mannen van studie en mannen aan een universiteit gevormd, contact gezocht hebben met de arbeiderswereld. Al hadden zij niets anders geleerd dan dat weinig voor het volk kan gedaan worden wat niet met ze gedaan wordt, dan zou dit reeds van enorme beteekenis zijn. Dat zij van nabij het leven van arbeiders hebben leeren kennen, is voor hen niet dan winst. En het blijft een open vraag aan welke zijde de winst het grootst is.

Een jaar of acht geleden bezocht een student uit Cambridge het Leidsche volkshuis. „Wat een prachtig denkbeeld om in een studentenstad een volkshuis op te richten" was zijn commentaar.[1])

Hij was zeer verbaasd dat het volkshuis gesticht was niet ter wille van de universiteitsstad die Leiden heet, doch ten bate van de fabrieksstad van dien naam.

De ervaring, op groote schaal in Engeland opgedaan, dat er winst is aan beide kanten, is ook de onze. Zij wordt gedeeld — dit weten wij — door de tientallen studenten, die de laatste twintig jaar, gedurende een deel van hun studietijd, week aan week, den drempel van het volkshuis hebben overschreden.

Het ware niet moeilijk, alleen door het neerschrijven van eenige namen, aan te toonen, hoe dit in latere jaren heeft doorgewerkt. Van een „Beweging" zooals in Engeland, is echter ten onzent nog geen sprake geweest.

Is zij misschien juist aan het opkomen?

---

[1]) Men mag uit deze opmerking de juiste gevolgtrekking maken, dat men in Engeland niet weet van studenten, die in hun werktijd maatschappelijk werk doen. De maanden lange vacanties worden er aan gegeven.

Feiten en Pogingen.

Een Academie van den arbeid.

Reeds geruimen tijd geleden verspreidde zich in Duitschland het gerucht, dat de nog jonge en prachtig gehuisveste Frankfortsche Universiteit in haar bestaan bedreigd werd door gebrek aan geldelijke middelen. Tenzij spoedig belangrijke steun in uitzicht werd gesteld, was de opheffing onvermijdelijk, zoo beweerde men. De Rector Magnificus kwam deze geruchten inderdaad weldra openlijk bevestigen in de Frankfurter Zeitung. De Pruissische Minister van Financien bleek echter slechts dan bereid tot helpen, wanneer in de Universiteit werd opgenomen een academie voor arbeiders. De soc. dem. fractie in den gemeenteraad van Frankfort ontvouwde in een memorandum een plan voor een dergelijke instelling. De Frankfurter Zeitung publiceerde het voornaamste er uit en wijdde aan de zaak een tweetal artikelen. De hoofdzaken daaruit mogen hier volgen.

De inrichting van een arbeidersacademie, aldus het memorandum, beantwoordt aan een groote behoefte van dezen tijd, een behoefte, waarin de bestaande instellingen niet voorzien. Het is een verschijnsel van onzen tijd, dat door de politieke en economische ontwikkeling van het moderne leven, naast de van overheidswege ingestelde ambten, tal van andere ufficieele functies in het openbare leven zijn ontstaan. Tot deze laatste groep behooren b.v. de leiders en bestuurders van politieke partijen, van vakorganisaties, coöperaties enz. Daarnaast behooren echter ook de van staatswege ingestelde hoogere ambten meer dan tot dusverre open te staan voor niet academisch gevormden. De universiteiten in hun huidigen vorm zijn evenwel niet geschikt om deze nieuwe taak naar behooren te vervullen. Er dient een nieuw instituut te komen en wel de academie van den arbeid. Partijdoeleinden mag deze in geen geval nastreven. Zij moet boven de partijen staan en toegankelijk blijven voor vertegenwoordigers van elke richting in den staat. Het doel van deze instelling mag niet zijn uitsluitend beroepsvorming. Haar taak omvat ook het bijbrengen van algemeene begrippen aan hare deelnemers, zoodat deze in staat zijn geestelijk boven hun werk uit te gaan.

De duur van de studie wordt berekend op vier semesters. In het eerste semester wordt een algemeene grondslag gelegd, waarna splitsing plaats heeft al naar de richting, waarin de candidaten zich wenschen te ontwikkelen. Aanstaande functionarissen op politiek gebied zullen zich bij voorkeur toeleggen op staatsrecht, administratief recht, politieke wetenschap enz. Zij die zich willen wijden aan het werk der coöperaties zijn meer aangewezen op economie, privaatrecht, enz.

Hoe kan de academie van den arbeid opgenomen worden in het universitair verband en hoe moet de onderlinge verhouding zijn?

Beide instellingen dienen hun zelfstandigheid te behouden, daarover bestaat geen verschil van meening. Samenwerking moet er echter wel zijn en kan gevonden worden doordat de universiteit haar leslokalen en leermiddelen beschikbaar stelt. Eveneens moet de academie kunnen rekenen op de leerkrachten, die zij noodig heeft, naast de mannen en vrouwen, die zij uit het volle leven recruteert. Bijzondere instituten dienen wederzijds toegankelijk te worden gesteld.

Het aantal lesuren dat de deelnemers mogen volgen, wil men beperken tot 20 of hoogstens 24 per week, terwijl bij het onderwijs zooveel mogelijk gestreefd zal worden naar zelfwerkzaamheid. Voorts wordt de wenschelijkheid bepleit den overgang naar de universiteit mogelijk en niet te moeilijk te maken.

Aan het hoofd van de academie wordt een Raad van Beheer geplaatst, samengesteld uit vertegenwoordigers van alle belanghebbende groepen.

In financieel opzicht kan men twee soorten van kosten onderscheiden:

1. De kosten van het onderwijs.
2. De kosten voor levensonderhoud

van de deelnemers, voor zoover deze niet uit particuliere middelen worden bestreden.

De eerste soort dient de overheid voor haar rekening te nemen. Deze zullen trouwens niet zoo hoog zijn als de academie opgenomen wordt in de universitaire organisatie, al dient anderzijds gewaakt te worden voor al te groote zuinigheid.

Die van de tweede soort zouden ten laste kunnen komen van de vakvereenigingen. De leden van de vakvereenigingen toch hebben een primair belang bij de ontwikkeling en geestelijke uitrusting van hun leiders. Het is bovendien een middel om hen blijvend belang te doen stellen in de zaak. In de vakvereenigingen voor werklieden en subalterne ambtenaren zijn minstens 15 millioen mannen en vrouwen opgenomen. Wanneer ieder lid per jaar 1 Mk. bijdraagt (d. i. 2 pfg. per week) dan is er een jaarlijksche opbrengst van 15 millioen mark.

De Frankfurter Zeitung geeft verder enkele beschouwingen omtrent de personenvraag.

De doceerenden moeten menschen zijn met sociaal instinct, terwijl men zich ten opzichte van de deelnemers het recht van afwijzing moet verzekeren. Dit laatste is noodig omdat het parlementarisme heeft aangetoond, dat de vox populi door allerlei factoren zoodanig vervalscht kan zijn, dat zij niet meer genoemd kan worden de vox Dei.

Deze zaak in haar voortgang en ontwikkeling te volgen is ook voor ons land van belang. Wij zullen daarvan gaarne, mocht er aanleiding toe bestaan, t. z. t. een en ander hier vertellen.

M. A. H.

Nutsseminarium voor paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam.

Gedurende het studiejaar 1920—'21 zullen de volgende cursussen gegeven worden:

1. Prof. Ph. Kohnstamm, Geschiedenis der Opvoedkunde in de 18e en 19e eeuw. School voor Maatschappelijk werk. Woensdag 10.30—11.30. Aanvang 3 November.

2. Prof. Ph. Kohnstamm. Moderne Paedagogische stroomingen in Duitschland en Frankrijk. Werkcollege voor meergevorderden. Nieuwe Keizersgracht 48. Donderdag 1.30—3. Aanvang 7 October.

3. Prof. F. Muller Jzn., Doel en beteekenis der klassieke opleiding in den loop der tijden. Universiteitsgebouw. Donderdag 3—4. Aanvang 28 October.

4. W. H. ten Seldam. Theorie der tests en hun toepassing bij het onderzoek van het kinderlijk intellect en van schoolprestaties. Zoo mogelijk met practische oefeningen. Universiteitsgebouw. Vrijdag 5—6. Aanvang 22 October. Cursus van plm. 10 lessen. Daarna zal waarschijnlijk Dr. Van Waasenburg de toepassingen bespreken van het behandelde op het probleem der beroepskeuze.

5. Dr. C. P. Gunning. Practische Paedagogiek. Maandag om de veertien dagen. 8—9. Amsterdamsch Lyceum. Aanvang 1 November.

6. Candidaten en doctorandi in de faculteit der Letteren en Wijsbegeerte en der Wis- en Natuurkunde, die in het vorige jaar den cursus van Dr. Gunning hebben gevolgd over practische paedagogiek, en die dit jaar zich verder met de praktijk van het schoolleven wenschen vertrouwd te maken, worden verzocht zich op te geven aan den leider van het Nutsseminarium, Prof. Ph. Kohnstamm, Nieuwe Keizersgracht 48.

7. Bijeenkomsten van Mathematici ter bespreking van methodisch-didaktische onderwerpen. Inleiders: Dr. P. Brandsen, Dr. W. J. de Groot, Prof. Ph. Kohnstamm, Prof. G. Mannoury. Universiteitsgebouw. Maandelijksche bijeenkomsten op den 2en Donderdag der maand. 's Avonds 7.30. Aanvang 14 October.

8. Bijeenkomsten van Biologen ter bespreking van methodisch-didaktische onderwerpen. Universiteitsgebouw. Maandelijksche bijeenkomsten. Verdere bijzonderheden zullen aan belangstellenden nog nader medegedeeld worden.

Alle cursussen zijn kosteloos toegankelijk voor hen die als student of toehoorder aan de Universiteit van Amsterdam zijn ingeschreven. De cursussen

langstellenden kosteloos toegankelijk.

Voor hen, die aan één of meer der genoemde cursussen wenschen deel te nemen, liggen lijsten ter teekening op het bureau van den pedel der Universiteit. Men kan zich ook schriftelijk opgeven (duidelijk naam en adres) aan het Nutsseminarium voor Paedagogiek, N.Z. Voorburgwal 212.

Het Instituut voor Friesche Volksontwikkeling.

Heimatkunde — kennis van eigen land en volk — is iets dat in Duitschland thans met bijzondere voorliefde wordt beoefend. Het maakt deel uit van de zelfbezinning, waartoe het Duitsche volk door zijn nederlaag en economische ineenstorting gedwongen is. Wat men hier en daar — b.v. in de openbare leeszaal te Heidelberg — doet en te zien geeft, is inderdaad merkwaardig en navolgenswaard. Dit streven — zij het niet in zoo sterke mate — treft men ook in andere landen met name in Engeland, waar volgens The Journal of Education and Schoolworld van Juni 1920 thans een uitgave van de Victoria History in afzonderlijke deelen voor de verschillende graafschappen verschenen is, juist om de „local history" meer tot haar recht te laten komen. Ook in ons land kan men hier en daar wijzen op belangrijke ondernemingen in dit opzicht, welke echter meestal liggen op het gebied der plaatselijke of gewestelijke geschiedenis. Het meest is men hierin gevorderd in Friesland, waar het Selskip for Fryske Tael- en Skriftenkennisse de Friesche beweging reeds 76 jaar dient en bevordert. Verleden jaar, ter gelegenheid van het 75-jarig bestaan dezer vereeniging, die toen over de 1700 leden en 16 afdeelingen telde, herinnerde de feestredenaar aan het vele belangrijke werk door de vereeniging of hare leden voor de bevordering der Friesche cultuur verricht. De spreker wees op de uitgave van een handleiding voor de spelling, van een woordenboek, van novellen, tooneelstukken en volksverhalen in de Friesche taal, van het Lexicon Frisicum, van het door Mr P. J. Troelstra indertijd geredigeerde tijdschrift For Hûs en Hiem. Later werd een Friesche tooneelbond gesticht, benevens een tweetal tijdschriften: Fryslan en Swanneblommen.

Geheel in deze lijn ligt de oprichting van een Ynstitut for Fryske Folksûntjowing (volksontwikkeling), waartoe de Jongfryske Mienskip te Leeuwarden verleden jaar overging. Men stelde zich daarbij als doel het leven der Friezen mooier, rijker en dieper te maken, niet dus het bijbrengen van louter kennis, zooals de volksschool en de volksuniversiteit als regel doen. Men ontwierp een programma voor een aantal leergangen over fryske tael, skriftenkennisse en skiednis ter aankweeking van geschikte leerkrachten. Voorts stelde men zich voor gedurende enkele weken per jaar een aantal jongeren bijeen te roepen ter gezamelijke bestudeering van belangrijke vraagstukken. Men hoopte bovendien het instituut te kunnen begiftigen met een belangrijke bibliotheek en een centrale drukkerij. Met de uitvoering van deze plannen is men reeds gevorderd. De centrale leergangen hebben plaats gehad te Leeuwarden en te Drachten en de deelnemers zullen dezen winter cursussen geven in verschillende plaatsen van Friesland. In Leeuwarden organiseert het instituut een vijftal cursussen, waarvan vier in het Friesch en een in het Nederlandsch, terwijl bovendien gelegenheid wordt geboden om deel te nemen aan een schriftelijken cursus voor het aanleeren van de Friesche taal.

Wij hebben hier met hetzelfde principe te doen als ten grondslag ligt aan de Deensche volksuniversiteit, zooals zij ontworpen werd door Grundtvig, nl. het doortrekken in individu en volksgemeenschap van de ontwikkelingslijn, die wortelt in het verleden. De twee grondpijlers zijn hier: de letterkunde d.w.z. de uitingen van de besten uit de gemeenschap in verleden en heden en de geschiedenis, die deze uitspraken aanvult en verklaart.

Wij beschikken niet over de noodige gegevens om te kunnen beoordeelen of dergelijk ontwikkelingswerk in alle gewesten van ons land mogelijk is. Wel is ons bekend, dat b.v. in Limburg reeds veel gedaan wordt in dit opzicht door een oudheidkundig genootschap, dat n.b. tot voor kort zijn publicaties in het Fransch liet verschijnen en enkele particuliere personen. Vooral een hoofd der onder 4, 7 en 8 zijn voor alle be-

school heeft zich in dit opzicht bijzonder verdienstelijk gemaakt door zijn lezenswaardige „Kiekjes in Limburg", welke wekelijks in een gewestelijk blad verschenen. Hij behandelde daarin op boeiende wijze plaatselijke en gewestelijke geschiedenis, waar noodig in verband met de algemeene geschiedenis; verder genealogie, taalkunde, zeden, gewoonten, gebruiken, legenden enz.

Dat er te dien aanzien nog groote schatten bewaard worden in ons volk is gebleken uit het verleden jaar te Arnhem gehouden historische feest.

Een volksuniversiteit op dezen grondslag opgebouwd, zou althans in de provincie, heel wat meer zekerheid van bestaan hebben, dan zooals wij ze thans kennen, omdat zij in dat geval haar levenssap zou trekken uit denzelfden bodem als het volk zelf.

M. A. H.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

De nieuwe lager-onderwijs-wet.

Hieraan wordt in de October-aflevering van Stemmen des tijds door J. C. Wirtz Cz. 'n beschouwing gewijd. Schr. begint met erop te wijzen dat gestreden is om de „vrije" school, maar dat nu zowel de openbare als de bizondere met allerlei dwangbepalingen omringd zijn. Vandaar twee vragen: „Is de strijd vergeefs geweest, zodat we moeten spreken van een nederlaag en niet van een overwinning? En hoe is het te verklaren, dat al die dwangbepalingen in de wet gekomen zijn?" De eerste vraag wordt door schr. beslist ontkennend beantwoord; want nu is „ook de armste Nederlander" vrij in de keuze tussen neutrale en konfessionele school. Daarna worden in 't artiekel 'n aantal dwangbepalingen uit de wet genoemd. En nu is de kwestie niet of daarbij geen dingen zijn die op zichzelf verkieselik zijn, maar of die bepalingen „beslist nodig zijn; of het onvermijdelik is het lager onderwijs in zulk een keurslijf te steken; of het aangaat datgene, wat op een gegeven ogenblik door enkele mensen als goed geoordeeld wordt, kortweg aan allen op te leggen. En dan zeg ik: neen, dit is niet nodig; dit is niet gewenst". De schuld van de sterke vermeerdering van 't aantal dwangbepalingen geeft schr. aan de „waarborgen" van de groninger S.D.A.P.-motie, waarmee Cort v. d. Linden bij z'n ontwerp had rekening te houden; van welk ontwerp Dr. de Visser de waarborgen moest aanvaarden, als hij de wet wilde zien aannemen. Dan veroordeelt schr. ook de hiërarchie bij 't schooltoezicht, deze echter „moet van andere zijde gekomen zijn", want die is er later ingebracht. Nu komt de vraag, of we nu van de schoolkwestie af zijn. Van de politieke wel, van de pedagogiese niet, meent de schr. Deze laatste toch moet gericht zijn op „verlossing van de pædagogiese dwang, waaronder we gekomen zijn", waarbij „vele mannen van links ons terzijde willen staan". Maar ook, omdat ons schoolstelsel noch altijd beheerst wordt „door de universiteit, dus van boven af". „Het enig juiste stelsel zou zijn, dat de bewaarschool geen eigenlik onderwijs geeft en dus in werkelikheid is de kleuterschool; dat de lagere school zelf uitmaakt, hoe ver ze de normale leerlingen kan brengen en dat gymnasium en H.B.S. beginnen waar de lagere school ophoudt, terwijl de universiteit begint, waar deze inrichtingen ophouden". Dit wordt dan in 't artiekel nader betoogd, waarna schr. met de volgende rezumering besluit:

„1. De voorstanders van het bizonder onderwijs zullen verstandig doen hun kruit droog te houden, gehoord de uitlatingen in het kamp der openbare onderwijzers.

2. Alle voorstanders van vrijheid zullen zich moeten verenigen om de lagere school te verlossen van de onnodige dwang, waaraan deze, voor een groot deel nodeloos is blootgesteld. Hierbij kunnen velen van rechts en van links elkaar de hand reiken.

3. De lagere school moet het recht

krijgen twee of drie soorten van einddiploma's uit te reiken: a. een diploma, dat verkregen kan worden door hen, die zes jaar met vrucht dat onderwijs hebben genoten en daardoor het recht krijgen over te gaan naar vakschool, naar h.b.s., naar lyceum, naar gymnasium of ulo;

b. een diploma, dat uitgereikt wordt na het met vrucht doorloopen van een uloschool en dat recht van toegang geeft tot de opleidingsschool van onderwijzers en tot het dingen naar velerlei betrekkingen op verschillend gebied; c. een diploma dat gegeven wordt aan hen, die op de lagere school in 7 of 8 jaar eindonderwijs genoten hebben.

Op deze manier krijgen we langzamerhand een onderwijsstelsel. v.E.

De leraar-opvoeder.

Prof. Dr. Georg Kerschensteiner heeft in den Haag en in Leiden 'n rede gehouden over de psychiese struktuur van de opvoeder en leraar. In de 4e afl. van Paedagog. Studiën staat daarvan de vertaling. Spr. begint met er op te wijzen, dat de prestatie-mogelikheden van ieder mens individueel zijn. En daarom is 't zo verkeerd van onze tegenwoordige onderwijs-organizatie, om te beginnen met wat genoemd wordt de algemene vorming van de ontwikkelde mens, en pas daarna de biezondere, in verband met de eisen van 't beroep. De oorzaak hiervan is gelegen in 't feit, dat we niet op de rechte tijd weten, waartoe 't kind naar z'n aanleg, geestelik en lichamelik, geroepen zal zijn. Voorlopig is de psychologie, de „deskriptieve" of de „synthetiese", zoals ze genoemd zou kunnen worden, noch niet toereikend om tot die nodige zielskennis te geraken. Spr. geeft 'n korte uiteenzetting van de zes tiepen, waarin Eduard Spranger (in z'n Lebensformen) de mensen verdeelt; de teoretiese mens, de fantaziemens, de religieuze mens, de sosiale mens, de ekonomiese mens en de machtsmens. De opvoeder nu zal in hoofdzaak de kenmerken van de sosiale mens moeten vertonen. 't Wezen toch van de opvoeder ligt „uitsluitend in z'n liefde tot mensen. Wie niet leven kan in de liefde voor z'n medemens, is van te voren als opvoeder onmogelik". Spr. wijst in dit verband op Pestalozzi, die onsterfelik is bovenal door z'n leven, dat de grondslag vormde voor z'n leer. En ook dit leert ons z'n voorbeeld: „Niet 't pedagogiese weten is 't; meer noch: niet grote geleerdheid in 't algemeen, die de opvoeder maakt." De praktiese opvoeder en de teoretiese leraar zijn er twee. Onder al de pedagogiese schrijvers, ook onder de goeden, is slechts 'n klein percentage ook buitengewoon goede leraren en opvoeders — wat trouwens heel natuurlik en begrijpelik is. Wat wel te leren is, dat zijn bepaalde onderwijsmetoden. En dat is nuttig en noodzakelik: tenminste met 't oog op de lagere en middelbare scholen. Bij zoon metodiese behandeling staat „intussen in de grond der zaak niet zozeer de logiese kant van 't onderwerp op de voorgrond, als wel 't psychologiese zich-richten op de leerling"; waarbij dan echter rekening gehouden moet worden met de individualiteit van de leerling. Na er vervolgens aan te hebben herinnerd, dat er ook noch andere sosiale beroepstiepen zijn, stelt spr. de vraag, wat dan wel 't specifieke kenmerk is van de opvoeder. En hij komt tot de konklusie dat de eigenlike pedagogiese aanleg van 't sosiale tiepe gelegen is „in de begeerte en in 't vermogen invloed te oefenen op de geestelike vorming van de opgroeiende mens in bepaalde richting."

Hierin liggen dan verder vier op de voorgrond tredende kenmerken: 1. de vreugdevolle neiging tot dit werk; 2. 't vermogen 't zo goed mogelik te volbrengen; 3. 't zich juist willen bezighouden met wordende mensen; 4. de bedoeling om de ontwikkeling bepalend te influenceren, echter met inachtneming van de individualiteit van de leerling.

De neiging en geschiktheid tot 't leiden moeten uitvloeisel zijn van de „reine menseliefde", en niet uit andere gronden voortkomen. 'n Eerste kenmerk nu van 't wezen van de opvoedersnatuur is de „nooit ophoudende vreugde in 't leiden van de groei der jeugd". „De ware opvoeder behoudt z'n hele leven 'n soort kinderlik gemoed, dat altijd weer doorbreekt, ook wanneer sinds lang 't pantser van bezonnenheid en van nadenken om de ziel is gelegd".

Voorts is nodig 't begrijpen van 't wordende wezen. Belangrijke hulpmiddelen daartoe zijn de fysiologie, de theoretiese opvoedkunde, de algemene zielkunde, de pedagogiese zielkunde. Maar van eigenlike betekenis worden ze pas bij hem „die de natuurlike gave bezit, in 't wezen van 'n konkreet ander mens intekomen, 't in z'n totaliteit te begrijpen, altans 't zuiver aantevoelen": m.a.w. 't vermogen de menseziel intuïtief te vatten. En daarbij moet dan komen pedagogiese takt, om op 't juiste moment 't juiste middel toetepassen. Door oefening en ervaring kan deze natuurlike takt noch ontwikkeld worden. Maar „niets kan deze pedagogiese takt vervangen. Geen geleerdheid, geen praktiese werkzaamheid als opvoeder, hoe lang ook voortgezet".

In overeenstemming met dit alles eindigt dan ook de rede met deze woorden: „wie niets bezit dan de algemene regels der opvoedkunde en de wetten der psychologie, die kan er van verzekerd zijn, dat hij bij z'n pedagogiese maatregelen meer fouten maakt dan wie in deze wetten en regels weinig thuis is, maar daartegenover beschikt over 'n natuurlike fijnheid van in-voelen en 'n intuïtieve en spontaan werkende juiste reaktie op 't konkrete geval en 't is 'n geluk voor de mensheid, dat dit zo is".

v. E.

BUITENLAND.

Volkschool en volkshogeschool.

In 'n artiekel in de Schweiz. Lehrerzeit, van 18 Sept. wordt 't verschil in karakter tussen volkschool en volkshogeschool uiteengezet. Vooraf gaat de meedeling dat de naam volkshogeschool (wij zeggen gewoonlik: volksuniversiteit) van Denemarken is overgenomen, vanwaar de beweging ongeveer 70 jaar geleden uitging. De volkshogeschool is 'n voortzetting van de volkschool; maar 't verschil tussen beide is, dat de eerste in de vrijheid staat, de twede onder dwang. Daardoor ook boet deze laatste veel in aan oorspronkelikheid en frisheid, waarvan 't gevolg is dat haar hervorming wordt tegengehouden; onder de vloek van de staatsbemoeiing dreigt ze te verstenen. „De volksuniversiteit heeft 't grote voordeel zich naar eigen innerlik verlangen te kunnen vormen," door geen voorschrift belemmerd, door geen staatsverordening beïnvloed te zijn. Met name in één opzicht is dat van belang: in de eksamenkwestie. De universiteiten dikteren de eksamens: daarmee beïnvloeden ze de keus van leerstof en de werkwijze van alle scholen — ook van de particuliere. De volksuniversiteiten verklaren, dat ze zich vrij willen houden van alle eksamengedoe. Ze willen niet voor 'n eksamen werken, maar voor 't leven. Dat is nu geen uiterlik kenteken, maar wijst op 'n verschil dat in de diepte ligt. 't Gaat om 'n verschil in ontwikkelingsiedeaal, om verschillende opvattingen van 't begrip ontwikkeling". Dat van de universiteiten is „wetenschappelik", zuiver intellektueel. En daarmee oefenen ze 'n verkeerde invloed uit op 't hele schoolwezen, doordat ze zich enkel richten tot de intellektuele krachten „alsof de mens naar z'n aanleg alleen de ontplooiing van deze krachten behoefde, ja, als waren de intellektuele de centrale, de stuwende krachten van de mens". De wetenschap, in haar objektiviteit, oefent kritiek of stelt slechts feiten vast. „Terwijl toch de waarheid slechts subjektief gegrepen kan worden! Terwijl 'n vaststelling slechts waarde heeft, als ze tot daden opwekt, vruchtbaar in 't leven werkt. Terwijl toch alle kennis verplichtingen oplegt". En juist de krachten hiertoe nodig, laten de universiteiten braak liggen. „Wil nu 'n nieuwe ontwikkelingsbeweging zich baan breken, zoals blijkt uit de stichting van volksuniversiteiten, dan moet die duidelik stelling nemen ten opzichte van 't tans nog heersende ontwikkelingsiedeaal, dat moet worden overwonnen. Geen „nieuwe" krachten willen zich ontplooien, maar de eeuwig oude, die in 't verleden zijn verdrongen, die 't intellektualisme liet verkwijnen — deze oude oorspronkelike krachten van de menselike ziel werken zich te voorschijn, zoeken vorm, tenminste nieuwe, eigen vorm te krijgen. Evenals ons school- en ontwikkelingswezen eenzijdig intellektueel is georiënteerd, zo is ons kultuurleven ook eenzijdig door enkele volkslagen beïnvloed: van die, voor wie de vorming in den regel dient ter verkrijging van 'n beroep. 't Arbeidende volk heeft er geen deel aan. Daarom

moet 'n dubbele tegenstroming z'n invloed doen gelden: ten eerste tegen 't op de voorgrond gedrongen intellektualisme, ten tweede tegen 't verkrijgen van ontwikkeling alleen met beroepsoogmerken".

De volksuniversiteiten zullen dan ook brengen ontwikkeling om zich zelf, waardoor zich 'n geestelik leven zal ontwikkelen buiten de officieële kringen. „De tijd eerst zal de metode voor de volksuniversiteiten bepalen. Deze zullen 't zwaartepunt moeten leggen op 't werken met kleine groepen. De afzonderlike vertakkingen moeten zich om 'n centraal-probleem groeperen. Karaktervorming is 't elementaire. Lichamelike ontwikkeling is van buitengewoon belang. De volksuniversiteit staat aan 't begin van haar baan. Alles moet noch gevormd worden. De geest waaruit ze opgegroeid is: bevrijding uit de verstening, losmaking van al 't mechaniese, van alle sleur. 't Gaat erom, de mens innerlik aantegrijpen, en al z'n beste krachten in vrijheid te ontplooien. Met als doel: 'n samenleving op betere, op hogere grondslag. De volksuniversiteit wil 'n school voor 't leven zijn". Ten slotte wijst 't artiekel op 'n mogelike terugwerking van de volkshogeschool — als deze eenmaal krachtig genoeg zal zijn — op de volkschool. v. E.

Een nieuw schooltype.

Bedoeld is de 1 April 1919 te Bergedorf bij Hamburg geopende „Heimschule", die onder de leiding staat van August Krohn. De mededeeling daaromtrent in Pharus, 1920, 3/4, waaraan wij het onderstaande ontleenen, vangt aan met de verzekering, dat, nu het ditmaal werkelijk een gloednieuw type is, eigenlijk de benaming „school" niet meer toepasselijk is. Toch blijkt ook hier de oude waarheid, dat er niets nieuws is onder de zon, althans niet onder de paedagogische; nieuw zijn hoogstens het radicalisme, waarmede de lijnen doorgetrokken en de durf, waarmede de practische uitvoering gewaagd is. Overigens vindt men er gemakkelijk Rousseau, Wehrli, Dewey, Tolstoy, Lacombe, Seidel, Schulz, Reddie, Montessori en vele andere meer of minder befaamde, oudere en nieuwere, hervormingspaedagogen in terug.

De proefneming is er niet minder belangrijk om. „There is no such thing as trying". De „Heimschule" heeft noch klassen, noch leerplan, noch lesrooster, en eigenlijk ook noch leermeesters noch leerlingen. Het eenige wat zij heeft, en dat voor beiden, is arbeid. En wel productieve arbeid, arbeid, zooals die, waarmede groote menschen in de groote wereld den kost verdienen, maar dan uitsluitend lichamelijke arbeid. „Die Heimschule ist ein lebenswahrer Wirtschaftsbetrieb", zegt het bericht in zijn onvertaalbaar Duitsch. Derhalve wordt er gegraven en geplant, getimmerd, gemetseld en geschilderd, worden er kleeren en schoenen gemaakt, graan geoogst en aardappelen gerooid, varkens gevoerd en koeien gemolken, de vloer geveegd, kamers gedaan, de meubels geboend, de wasch gedaan, het eten bereid en gekookt, kortom alle arbeid verricht, die de „Wirtschaft" vereischt. Daarom is het ook alles echte arbeid, geen voor paedagogische doeleinden gefatsoeneerde en gezuiverde arbeid. Daarom is het ook groote-menschen-werk, en werken er ook volwassenen aan mede: maar toch is de arbeid wederom zoo ingericht, dat de kinderen niet maar mee helpen, maar werkelijk mee doen: de kinderen zijn zelf evengoed arbeiders als de anderen.

Juist dit onderscheidt de „Heimschule" van alle bestaande „werk"scholen, huishoudscholen, schoolwerktuinen en wat dies meer zij. Arbeid, die niet werkelijk noodig is voor het leven, die geen werkelijke levensmiddelen produceert, wordt er niet verricht. (In dit opzicht is hier dus de bolsjewistische Arbeids-éénheidsschool verwerkelijkt, waarover ik in nr. 19 van Het Kind gehandeld heb).

Echt Montessoriaansch is verder, dat de arbeid den kinderen niet wordt geboden, voorgeschreven, opgelegd, maar dat de school hun eenvoudig de gelegenheid biedt om te arbeiden. Waar en wat ze arbeiden, is onverschillig, het komt er alleen maar op aan, hoe? „Want alleen waar het „ik" erbij is, in het middenpunt staat, alleen daar ontstaat „scheppende" arbeid. Waar die betrekking tusschen het „ik" en den arbeid ontbreekt, daar blijft de arbeid een opgelegde taak, een aangesteld-zijn, daar wordt het einde van den arbeid reik-

halzend tegemoet gezien, het einde van den rusttijd met zuchten. Waar echter het „ik" er bij betrokken is, daar is de arbeid een lust, die eten en spelen doet vergeten, daar is de arbeid een zegen, die het leven veraangenaamt, ja, dat is het leven zelf."

De „Heimschule" is natuurlijk ook in den volsten zin des woords een gemeenschapsschool, die sociaal opvoedt. „Het eerste product van den arbeid is wel het persoonlijk eigendom, het „mijn", maar daaraan heeft de waarachtige mensch niet genoeg: het „mijn" moet een „ons" worden. Van gerechtvaardigd egoïsme moet de mensch opstijgen tot socialisme, van eigenliefde tot naastenliefde, want zoo eerst wordt hij een zedelijk wezen." Daarom heerscht in de „Heimschule" een kameraadschappelijke geest; haar inwoners beschouwen zich als leden van één gezin. Derhalve geen indeeling in klassen naar den leeftijd, maar in familiegroepen van 12 kinderen (het oude idee van Wichern, van Mettray enz. G.). Niet leeftijd of geslacht regelt de samenstelling dezer groepen, maar onderlinge sympathie. Daartoe is noodig dat de onderwijzer of onderwijzeres, die zulk een groep leidt en daarmede leeft, een echt vader- of moederhart heeft, of, om alles in één woord te zeggen, Pestalozzi-naturen zijn. Dan groeit de jonge mensch van zelf op tot gemeenschapswezen, niet door leeringen en vermaningen, maar door zijn dagelijksche levenservaringen.

Maar hoe staat het nu met het onderwijs? Wel, in de „Heimschule" wordt eenvoudig geen onderwijs gegeven en heeft men dus ook geen zorgen met de methodiek. Er wordt wel geleerd, maar niet in schoollokalen en uit boeken; „het werkzame, nimmer stilstaande leven is zelf het beste, aanschouwelijkste, werkzaamste en vruchtbaarste onderwijs." Als men zich maar van alle traditioneele en conventioneele opvattingen van wat „onderwijs" is, weet los te maken en het maar aandurft, dan ondervindt men dat het gaat." De voorwerpen, die de leerlingen in handen krijgen, die zij bewerken en maken, die geven hun aanleiding tot velerlei vragen, die wekken hun weetgierigheid op natuurlijke, niet op kunstmatige wijze op, en deze natuurlijke kennisdrang is de beste bodem voor het onderwijs. Huis en arbeid, zie daar de beide groote leerboeken, die iederen dag weer een nieuwe uitgave beleven. Verhalen uit sage, geschiedenis en menschenleven zijn de onuitputtelijke bron, waaruit den leerlingen kennis van de wereld en de menschen toestroomt.

„In onmiddellijke aanschouwing leeren zij hier de samenhangen, de oorzaken en de uitwerkingen kennen en dat is het eenige ware onderwijs; dat is een weten dat beklijft, geen parade-weten voor examens, en dit onmiddellijke weten is de grondslag voor allen gezonden geestelijken wasdom en kan nooit verloren gaan." Dat is de echte „Arbeitsschule" en de echte „Staatsburgerliche Erziehung".

Het waren, zoo hooren wij verder, de uit de Hamburger statistiek van 1914 blijkende slechte resultaten van het gewone onderwijs — slechts een derde der leerlingen van de volksschool bereikte de eindpaal zonder te blijven zitten en alle kinderen in dwangopvoeding bleken zittenblijvers te zijn — die aanleiding gaven tot de stichting der „Heimschule".

Zij ging uit van menschen, die tot het inzicht gekomen waren, dat die zittenblijvers geen domooren waren, maar alleen anders begaafden dan de gewone school verlangt, „handbegaafden", wezens „die met hun handen denken", practisch aangelegde naturen, die terstond wat goeds leveren als men ze maar in de hun passende omgeving brengt. De stad Bergedorf stelde haar Opvoedingshuis voor de proef beschikbaar met de daarbij behoorende moestuin, bouwland, vee en werkplaatsen en in August Krohn werd een directeur gevonden, die in de jeugd gelooft en die met moed en vastberadenheid den nieuwen weg inslaat.

Dit alles is wat vaag, maar wel geschikt om onze nieuwsgierigheid te prikkelen. Laat ons de proefneming in het oog houden; zij is in ieder geval een nieuw bewijs, hoe sterk alom de aandrang gevoeld wordt om met de bestaande schoolpraktijken radicaal te breken. Dat zij te Hamburg gewaagd kon worden, bewijst één keer te meer, hoeveel meer vrijheid men, op den keper beschouwd, in zulke dingen in Duitschland heeft (en reeds onder het oude régime had) dan bij ons, waar

wetten, koninklijke besluiten en subsidievoorwaarden alles in keurslijven wringen en nieuwe gewaagde proefnemingen zoo niet geheel onmogelijk, dan toch uiterst moeilijk maken. G.

Naschrift. In Pharus 1920/7 vind ik het volgende bericht. De schoolautoriteiten in Bremen hebben den bekenden H. Scharrelmann (schrijver van Herzhafter Unterricht. G.) de leiding van een Reformschool opgedragen en hem daarvoor eene openbare school afgestaan om die geheel naar zijn inzichten in te richten. Opdat niemand onwillig slachtoffer van zijn proefnemingen zou worden, zijn de ouders vrijgelaten of zij hun kinderen daarheen willen zenden of niet. Ook 't onderwijzend personeel bestaat uit vrijwillig toegetredenen. Natuurlijk is de school niet aan het officieele leerplan gebonden; alleen moet zij zorgen haar leerlingen in 4. resp. 8 jaren even ver te brengen als in de gewone school.

Boekbespreking.

Nieuwe Duitsche litteratuur over Volksontwikkeling.

Nu en dan leest men, dat het Duitsche volk op dit of dat gebied reeds weer een groote kracht begint te ontwikkelen. Dit geldt ook van onderwijs en opvoeding, van de volksontwikkeling. In korten tijd zijn reeds een massa werken en werkjes op dit gebied verschenen. Zie hier enkele uit vele:

Emil Ritter, Die Volksbildung im deutschen Aufbau, M. Gladbach 1919 Volksvereinsverlag; 93 blz. Onder de vele werken en werkjes, neemt dit een zeer belangrijke plaats in. De schrijver behandelt zijn stof in drie gedeelten. Ten eerste een volk door volksontwikkeling, waarin hij blootlegt, dat de eenheid van het volk niet uit de staat of de economie te voorschijn treedt, maar opgebouwd moet worden door de volksontwikkeling. Ten tweede de nieuwe volksontwikkeling. Hij wil dit woord niet opgevat hebben in zijn oude beteekenis n.l. ontwikkeling van de breede massa, van het „volk", maar in den zin van volk, natie. Het verschil tusschen „ontwikkelden" en „volk" had vroeger een zeker recht van bestaan, toen ontwikkeling gelijk stond met humanistische schoolopvoeding. Maar thans is in plaats hiervan een vaag allegaartje gekomen en men weet niet meer, wat onder „algemeen ontwikkeld" verstaan moet worden. Schrijver wil een dubbele opleiding, n.l. de volksontwikkeling en de beroepsopleiding, niet zóó evenwel, dat beide gescheiden naast elkaar voortloopen, maar met elkaar verbonden zijn. Het beroep is de eenige rechtvaardiging voor een aparte opleiding. De volksontwikkeling is een werk, waarvan niemand het tot volmaaktheid brengt, waarin men steeds dieper doordringen kan. — Hier kan men het met den schrijver oneens zijn en het woord van Goethe, dat hij zelf op een andere plaats aanhaalt, toepassen: „Dat een mensch iets heel goed verstaat, voortreffelijk doet, als niet licht een ander in zijn omgeving, daarop komt het aan." Dit woord sluit in zich: de school nader tot het leven brengen en door de beroepsopleiding heen tot een breedere ontwikkeling komen. — Wie is ontwikkeld? vraagt hij. Paulsen zegt: ontwikkeld is hij, die met helderen blik en juist oordeel stelling weet te nemen ten opzichte van zijn historische omgeving. Dit is volgens den schrijver slechts de

ontwikkeling der uitverkorenen, en volgens dezen maatstaf zouden genoeg professoren buiten de groep der ontwikkelden vallen. Neen, zegt hij, niet de verhouding tot de omgeving is beslissend, maar de innerlijke persoons-ontwikkeling, niet volgens een bepaald model, maar volgens eigen aanleg. Volksontwikkeling is niet gelijke ontwikkeling van allen, maar de denkbaar hoogste ontwikkeling van zooveel mogelijk individuen.

Waarin bestaat de eenheid van de volksontwikkeling?

De eenheid moet gevonden worden in de scheppingen van groote dichters en denkers. De kunst onthult aan het volk het oerbeeld van zijn eigen wezen; het peinzende en rekenende verstand kan zich vergissen, de kunst schept uit de volheid van de volksziel. Dit antwoord sluit meteen in zich, hoe hij staat tegenover de ontwikkeling van zijn volk. Het intellectualisme wijst hij af, evenals het formalisme der talen en hierbij citeert hij Herbart: „Al mogen ook de philologen hun oude bekende praatjes van de formeel ontwikkelende kracht der taalstudie in de nieuwste phrasen kleeden, het zijn leege woorden, waardoor niemand overtuigd zal worden, die de veel grooter vormende kracht van andere bezigheden kent en wie de wereld met open oogen bekijkt, waarin niet weinigen en niet onbeteekenende menschen leven, die hun geestelijk bestaan aan geen Latijnsche school hebben te danken." Alleen cultuurhistorisch zijn de oude talen van belang en daarom is het voldoende, dat eenige geleerden zich hiermee bezig houden. De Duitscher maakt ook, bewust of onbewust, gebruik van de zedelijke en religieuse waarde van de oud-testamentische godsdienst, maar wie heeft daarvoor de studie van de semitische taal noodig? Nemen we aan, zegt hij, dat de Grieksche cultuur de Duitsche verre overtreft en dat de Duitsche jongelingen naar het Grieksche ideaal werden opgevoed, — dan zou dat absoluut een niet-Grieksche opvoeding zijn, want voor de Grieken zou het iets barbaarsch geweest zijn, zich te willen ontwikkelen door navolging van een vreemde cultuur. De innerlijke gesloten heeft de Grieksche cultuur gekregen door den groei van binnen uit, die tevens alle vreemde invloeden oploste in eigen wezen. Ten derde behandelt hij de vragen van den tijd over volksontwikkeling als de opbouw van de volksontwikkeling, schoolhervormingen, de eenheidsschool, de begaafden, de volksuniversiteit, de volksboekerij en volkslitteratuur, de bioscoop en volksontwikkeling, wetenschap en volksontwikkeling, enz.

2. Die Not der geistigen Arbeiter; Leipzig 1920, Werner Klinkhardt 48 blz. Konrad Haenisch, minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen in Pruisen en lid van de S. D. A. P., hield den 17 Januari van dit jaar een voordracht op uitnoodiging van de vereeniging van intellectueelen. Deze rede is pas in druk verschenen.

De minister verheugt er zich over, dat de lichamelijke arbeid in waarde is gestegen, maar vindt het noodlottig, dat daarvoor een geringschatting van den geestelijken arbeid in de plaats is getreden, want dit beteekent een buitengewoon ernstig gevaar voor het geheele nationale leven, voor de geheele cultuur.

Het inkomen van een coupeur is kort geleden op 9000 tot 11000 Mark, dat van een wisselloper op 3400 tot 10000 Mark bepaald. Een rechter te Berlijn schreef dan ook, dat zulke salarissen door de

hoogere ambtenaren eerst op lateren leeftijd kunnen worden bereikt, en dat hij nog niet goed weet, of hij zijn zoon vuilnisman of coupeur zal laten worden. De Pruisische minister van Binnenlandsche Zaken klaagt, dat hij uit de vakvereenigingen der arbeiders geen landraden meer kan recruteeren, daar een landraad veel minder verdient; zoodat hij ziet aankomen, dat dergelijke betrekkingen alleen maar door de meest bemiddelden kunnen bezet worden, wat toch niet strookt met den geest van de Duitsche revolutie. Ook de directeuren van de musea, de bibliotheken, de professoren aan de universiteiten en hoogescholen lijden gebrek. Uit de leege schatkist kan aan dezen geen verhooging worden toegekend; daarom moeten de collegegelden belangrijk worden verhoogd.

Zoo wordt de minister gedwongen zijn eigen principe ontrouw te worden: hij kan de studie voor de onbemiddelden niet vrijmaken. Een van de eerste physici verlaat Duitschland en gaat naar Zwitserland, want hij weet, dat Duitschland hem niet de middelen voor zijn onderzoekingen kan verschaffen. Zoo zullen er meer volgen. Wat komt er dan van de cultuur en volksontwikkeling terecht, vraagt hij. Een professor krijgt thans 4800 en na 24 dienstjaren 7200 mark. Dat is te Berlijn, terwijl elders salarissen worden gegeven van 4200 tot 6600 mark. Prof. Bergman overdrijft niet, wanneer hij zegt, dat de buitengewone professoren hun laatste tapijt, het laatste waardevolle stuk uit hun bibliotheek verkoopen om zich nog eenige weken boven water te houden. Inderdaad zullen alleen de allerrijksten zich straks aan de studie kunnen wijden. Privaatdocenten krijgen weinig meer dan 2000 mark en moeten soms 15 tot 20 jaar lang wachten op een benoeming. Instrumenten, tijdschriften, chemicaliën zijn schrikbarend duur geworden. Even droevig als de noodstand van de hoogleeraren, is ook de toestand van de leeraren en onderwijzers. Niet alleen de docenten, maar ook de leerlingen lijden daaronder. Ook schrijvers, kunstenaars, redacteuren van couranten beleven moeilijke dagen: de volksopvoedende taak van de pers gaat naar de maan. Deze algemeene sociale noodtoestand van de geestelijke werkers mondt uit in de breede stroombedding van een nationaalpolitiek en cultureel gevarencomplex van de allergrootste beteekenis. Er moet alarm geblazen worden. Het publiek moet er van doordrongen worden, dat de geestelijke productie evenveel waard is als de productie van steenkool, locomotieven of koren en aardappels.

Moet er ook in ons land alarm geblazen worden? Zakken niet verschillende gezinnen van onderwijzers in ellende? Moeten de andere geestelijke arbeiders hen volgen?

Laat Duitschland een waarschuwend voorbeeld voor Nederland zijn en de volksontwikkeling niet verder laten afzakken. In de eerste plaats beveel ik daarom de lezing van bovengenoemde rede aan de regeering van Nederland en de arbeiders aan.

3. Franz Seitz, Revolutionspaedagogik, Nürnberg 1920. Korn 81 blz. Zooals de titel aanduidt, is dit werkje ontstaan onder den invloed der revolutie. Evenals door de jeugd een stroom gaat, de wetenschappelijk paedagogische verzorging van zich af te werpen, zoo is dit een stem uit de docentenwereld, die hetzelfde

wenscht. Tot nog toe heeft men de vorming, de beschaving der jeugd willen bereiken door de behandeling van de leerstof. De schrijver meent, dat de geaesthetiseerde paedagogiek slechts in de „indrukken" op het gevoel, het element der vorming ziet; de stof is daarbij onverschillig.

Hoewel het werk een zwaren titel draagt, is het evenwel niets anders dan een symptoon van de groote geestesbeweging, die van het intellectualisme naar de intuitie leidt.

4. F. J. Schmidt, Volksvertretung und Schulpolitik, Berlin 1919, Georg Reimer 53 blz. Prof. S. heeft dit werk geschreven, om aan de volksvertegenwoordiging duidelijk te maken, welk beginsel het uitgangspunt der onderwijshervorming moet zijn. Hij meent, dat thans de tijd is aangebroken, waarin naast den Staat en de Kerk de vrije volksontwikkelingsgemeenschap zich zal vormen. De staat is een product der oudheid, de Kerk der middeleeuwen en de volksontwikkelingsgemeenschap van den nieuwen tijd. Tot nog toe was het onderwijs zoodanig, dat de wijzigingen in het onderwijs van de bureaukratie uitgingen. Dit onderwijs heeft evenmin als de politiek en de kerk de eenheid van het volk tot stand kunnen brengen; dit moet nu gebeuren door de volksontwikkelingsgemeenschap. De technische onderwijsvorm, de leerstof zijn bijzaken; de organisatie moet uitgaan van het sociaal-ethisch beginsel, dat opvoeding moet binden, gelijkheid der persoonlijkheden moet scheppen, terwijl het onderwijs moet differentieeren. De bureaucratie kan niet scheppen, wat ook niet van haar verwacht wordt. Daarom moet het geheele volk deelnemen aan de vorming der volksontwikkelingsgemeenschap. De natie moet hierin haar eenheid objectiveeren; haar geest moet hierin voortdurend scheppend werkzaam zijn, daar deze verandert met de tijden.

5. Dr. Gustav Louis, Directeur van de Arndt-Realschule te Berlin, Die Neugestaltung des Schulwesens, Berlin 1920, Weidmann. Hij gaat uit van het beginsel, dat elke leerling zich volgens zijn aanleg moet kunnen ontwikkelen, onafhankelijk van afkomst of financieele positie der ouders. Terwijl Kerschensteiner evenwel op het lager onderwijs de beroepsopleiding wil laten volgen, wenscht hij naast deze de opleiding voor de wetenschap. Hij steunt daarbij op het type van menschen, dat los van beroep en nut, zich een wetenschappelijk wereldbeeld wil vormen. Uit dit standpunt vloeit voort, dat hij de groote lijnen van het onderwijs, zooals dit vóór den oorlog bestond, wil behouden. Zijn aanval op Kerschensteiner is zwak gefundeerd.

6. Hilfsbücher für Volkshochschulen. De firma Friedrich Andreas Perthes te Gotha, geeft een serie zulke boekjes uit. In 't algemeen zijn ze uit het practisch werk van de volksuniversiteit te Thüringen gegroeid. Ze willen niet een volledige kennis van het een of ander vak geven, maar de genoemde feiten zullen dienen tot verdieping en het werktuig zijn tot zelfstandigen arbeid. Acht nummers zijn thans verschenen, waarvan als no. 1 „die Anfangsgründe der Philosophie" door B. Bauch. Het is het wijsgeerige a, b, c in 94 bladzijden, op een zeer duidelijke wijze uiteengezet.

W. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

		Bladz.
De Universiteiten en het Lager Onderwijs	W. Reindersma	49
Een dag aan eene Deensche Volkshoogeschool, naar Thomas Bredsdorff		60
Een landbouwbedrijf als centrum van ontwikkeling en ontspanning voor de rijpere jeugd		67
De nieuwe Programma's onzer Volksuniversiteiten	M. A. Hensgens	70
De „Student-Settlement"-beweging	E. C. Knappert	76
Feiten en pogingen.		
Een Academie van den arbeid	M. A. H.	85
Nutsseminarium voor paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam		86
Het Instituut voor Friesche Volksontwikkeling	M. A. H.	87
Persoverzicht.		
Binnenland. De nieuwe lager-onderwijs-wet	v. E.	88
„ De leraar-opvoeder	v. E.	89
Buitenland. Volkschool en volkshogeschool	v. E.	90
„ Een nieuw schooltype	G.	91
Boekbespreking.		
Nieuwe Duitsche litteratuur over Volksontwikkeling	W. E.	93

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H.J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. DECEMBER 1920. No 3.

TB 3867

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, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr J. HOOYKAAS. A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. D. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1·-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE N. Z. VOORBURGWAL 212, AMSTERDAM

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.
ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

Het ontwerp van wet tot regeling van het bewaarschoolonderwijs.

I. De financiëele zijde.

door J. HOVENS GREVE.

Een beschouwing over de financiëele zijde van de wet zou zich vooral met drie punten moeten bezighouden. Ten eerste de wet en de openbare scholen. Ten tweede de wet en de bijzondere scholen. Ten derde de wet en de leerkrachten. Daar het derde punt evenwel bij algemeene maatregel van bestuur zal worden geregeld, zal hier niet nader daarop worden ingegaan. Alleen zij vooropgesteld, dat men in de practijk zeker met hoogere gemiddelden zal moeten rekening houden dan de minister doet en dat dus de bezwaren van financiëelen aard, die hieronder zullen worden uiteengezet en die gebaseerd zijn op de cijfers van den minister, in den regel a fortiori zullen gelden bij een salarisregeling, die meer rekening zal houden met de „eischen van den tijd".

* * *

De Wet en de openbare scholen.

Tot nu toe mocht het bewaarschoolonderwijs zich niet verheugen in groote belangstelling van de zijde der gemeentebesturen. Volgens het Onderwijsverslag waren in 1917 in ons land 206 openbare en 1117 bijzondere bewaarscholen met resp. 36265 en 113384 leerlingen. Twee dingen spreken duidelijk uit deze cijfers. Ten eerste dat de openbare scholen aanmerkelijk grooter zijn dan de bijzondere, dat zij dus in hoofdzaak in de grootere gemeenten liggen, iets wat bovendien nog duidelijk geïllustreerd wordt door de mededeeling van den wethouder van onderwijs te Rotterdam, volgens wien op het oogenblik te Rotterdam op 45 openbare bewaarscholen 10.000 leerlingen gaan. Ten tweede dat in ongeveer 900 gemeenten van ons land geen openbare bewaarscholen bestaan. Men mag dus zonder overdrijving zeggen, dat — een enkele gemeente uitgezonderd — het platteland van openbare bewaarscholen verstoken is. De plattelandsgemeente denkt er in den regel niet over een openbare bewaarschool te exploiteeren.

Wel zijn zij in vele gevallen bereid tot subsidieeren met niet al te groote bedragen, maar wie als schrijver dezes herhaaldelijk conferenties

heeft gehouden met plattelandsgemeentebesturen, om hen te overtuigen van de noodzakelijkheid om Nutsbewaarscholen te steunen, weet hoe gering de opofferingsgezindheid voor dit onderwijs bij die besturen is.

Het behoeft geen betoog, dat het systeem van dit ontwerp, waarbij de gemeenten voor hun bewaarscholen geen subsidie uit 's Rijks kas zullen ontvangen, de geringe neiging van de gemeenten om openbare bewaarscholen op te richten niet zal versterken. Integendeel het is niet ondenkbaar, dat financieel zwakke gemeenten er toe over zullen gaan hun openbare bewaarscholen in gesubsidieerde bijzondere om te zetten, dan sparen ze 50%!

Het wetsontwerp zal dus ongetwijfeld de ontwikkeling van het openbaar bewaarschoolwezen zoo niet tegengaan, dan toch tegenhouden.

Nu valt het niet te loochenen dat in veel plaatsen in ons land de stand van het bewaarschoolwezen de verhouding tusschen openbaar en bijzonder onderwijs mede bepaalt. Daaruit zijn de felle stemmen, die zijn opgegaan uit het kamp van de voorstanders van het openbaar onderwijs te verklaren (zie de besprekingen in de alg. vergadering van Volksonderwijs, in De Telegraaf, Het Volk, De Vrijzinnig Democraat, Het Schoolblad enz.).

Daartegenover zien wij onzen onvervaarden Minister in alle rust en met een fijn glimlachje uiteenzetten, dat Wetsontwerp juist het openbaar onderwijs in een gunstige positie stelt, daar dit geheel uit de openbare kas bestreden wordt en dus ook met de belastingpenningen van de voorstanders van het bijzonder onderwijs. Een beschouwing, die formeel niet kan worden bestreden — evenmin echter de bovenaangegeven practische gevolgen van de wet.

De memorie van toelichting maakt, waar zij deze precaire kwestie onder de oogen ziet, een indruk van oppervlakkigheid, die ondanks het vele goede, dat het ontwerp brengt, ook op tal van andere punten, die buiten deze financieele beschouwingen vallen, gewekt wordt. Men kan zich van de gedachte niet vrij maken, dat de minister het betere gewild heeft, doch, gebonden aan een limiet, door zijn collega van financiën gesteld, het slechtere heeft moeten kiezen.

Dat betere ware een financieele regeling volkomen gelijk aan die van het lager onderwijs, natuurlijk met die beperkingen, welke het niet verplicht zijn van het bewaarschoolonderwijs noodzakelijk maken. Men kan het — als schrijver dezes — niet zoo heel erg vinden, dat het bijzonder onderwijs regel en het openbaar onderwijs uitzondering wordt, een zuivere toepassing van het bevredigingsstelsel had deze regeling met zich moeten brengen. Wij zeggen met opzet een zuivere toepassing en niet een eerlijke, omdat dit laatste woord oneerlijkheid zou doen veronderstellen op een plaats waar wij daaraan niet gelooven — want dit ontwerp moge het openbaar bewaarschoolonderwijs in zijn ontwikkeling tegenhouden, het bijzonder onderwijs maakt het, met uitzondering van het katholieke — voor zoover het door religieuzen gegeven wordt — en van het door bijzondere bronnen sterk gesteunde, algeheel onmogelijk.

Ook daarom zijn wij er zeker van, dat dit ontwerp ongewijzigd niet zal worden aangenomen. Hier beneden komen wij daarop terug.

Wij voelen in het nieuwe ontwerp op elke bladzijde de zorg voor de financiëele gevolgen van de wet op het lager onderwijs. In de memorie van toelichting zegt de Minister het trouwens duidelijk, dat overwegende financieele bezwaren verhinderden het stelsel van de Staatscommissie over te nemen. Deze bezwaren hebben hem ongetwijfeld ook weerhouden het stelsel van het lager onderwijs te aanvaarden. Welk stelsel tenslotte ook gekozen wordt, het zal niet dat van het ontwerp mogen zijn, dat zal uit de hierna volgende uiteenzetting ten duidelijkste blijken en het Rijk zal de gemeentescholen krachtig moeten steunen. Het komt ons voor, dat het een taak voor de Vereeniging van Nederlandsche Gemeenten is om uit te maken in welke verhouding Rijk en Gemeenten de kosten zullen moeten dragen. Nemen wij gemakshalve eens een oogenblik aan beide voor de helft.

In dat geval blijft dus het stelsel van den minister, dat de openbare scholen geheel uit de openbare kassen worden betaald van kracht, maar het gemeentelijk initiatief wordt niet verlamd. Gegeven de houding der meeste gemeenten ten opzichte van het bewaarschoolonderwijs behoeft de minister niet te vreezen, dat plotseling van alle kanten de scholen uit den grond zullen rijzen. Als wij de globale berekeningsmethode van den minister volgen, dan zou deze maatregel de kosten van de wet voor het Rijk met 30 % verhoogen, indien de verhouding tusschen het aantal leerlingen op openbare en bijzondere scholen blijft als in 1913. Ongetwijfeld zou deze maatregel het aantal scholen wel eenigszins doen toenemen en dus de kosten, maar dat is ook thans de verwachting van den minister, die immers dit ontwerp maakte „omdat de maatschappelijke behoefte aan het opvoedend werk dezer scholen daarvoor groot genoeg is en nog steeds toeneemt en omdat uitbreiding van het bewaarschoolonderwijs, welke aan die behoefte zal voldoen, zonder den krachtigen prikkel eener wettelijke regeling niet te wachten is".

Hoe zou de Minister bedrogen uitkomen indien dit ontwerp ongewijzigd werd aangenomen!

De Minister verwacht veel van het particulier initiatief — laten wij thans zien wat er van de bijzondere scholen onder vigueur van zulk een wet zou terecht komen.

* * *

De wet en de bijzondere scholen.

Hoe reikhalzend werd door de voorstanders van dit onderwijs vooral ten plattelande, naar dit ontwerp van Minister de Visser uitgezien!

„Nog een jaar, nog twee jaar hoogstens, moeten we ons schrap zetten en dan komt er uitkomst, is 't niet?" En dan zette men weer een verloting in elkaar of een tooneeluitvoering en op een andere plaats lukte het de jaarlijksche „bewaarschoollammeren" extra goed te verkoopen en men rekte het bestaan weer en de „juffrouw" kreeg f 25.— duurtetoeslag in plaats van verdubbeld salaris en kocht dit jaar nog geen nieuwe japon en de helpster kreeg bij haar salaris van 5 gulden in de maand een afgedragen jurk van de dochter van den bovenmeester.

Laten we niet in lyriek vervallen of pathetisch uitroepen, dat het bijzonder bewaarschoolwezen door deze wet zou worden vermoord. Wij zouden dan door den Minister niet zonder recht kunnen worden uitgespeeld tegen hen die spreken van een bruten aanval op het openbaar onderwijs, maar laten we liever eens een oogenblik aan „practisch rekenen" doen.

Voor ons liggen de jaarrekeningen van 1917/18 van 70 Nuts-bewaarscholen. Wij zullen hieruit een drietal typen lichten — niet gekozen op het meest schrille effect, maar als gemiddelde vertegenwoordigers van bepaalde groepen.

Het type A is een school op het platteland met een gemeentebestuur, dat niets van deze scholen wil weten.

Het type B is een school waar aan het gemeentebestuur langzamerhand stukje voor stukje een klein, maar stijgend subsidie „ontfutseld" is.

Het type C is een school in een stadje van 14000 inwoners met een vooruitstrevende bevolking, waar 't gemeentebestuur een royale houding ten opzichte van de school inneemt.

A. School met 70 leerlingen, gediplomeerd hoofd, één helpster.

Deze school gaf aan salarissen uit f 757.50, volgens het wetsontwerp zou dit moeten zijn f 4600.—. Aan schoolgeld werd ontvangen f 207.39, de rest werd door particuliere giften bijeengebracht, elk jaar opnieuw, door een kleine groep. Het is onmogelijk dat deze (4600—200): 2 = f 2200 zouden weten op te brengen. Ik spreek nu eenvoudigheidshalve nog niet eens van de 50 % der andere onkosten en van het te lage bedrag voor de tegemoetkoming van de behoefte aan schoollokalen. De conclusie ligt voor de hand.

B. School met 103 leerlingen, een gediplomeerd hoofd, drie helpsters. Deze school gaf aan salarissen uit f 1202.46, volgens het wetsontwerp moet het zijn f 5800.—, aan schoolgeld werd ontvangen f 309.24, de gemeente geeft f 600 per jaar, particulieren de rest. (5800—300): 2 = f 2750. De particulieren zouden daarvan dus f 2150 moeten opbrengen, dit is absoluut uitgesloten. Pogingen om de gemeente tot verhooging van het subsidie van f 600 te brengen, mochten niet slagen. De conclusie ligt voor de hand.

C. School met 240 leerlingen, gediplomeerd hoofd, een onderwijzeres, vier helpsters. Deze school gaf aan salarissen uit f 2975.—. Volgens het wetsontwerp moet het zijn f 10600.—. De gegevens van deze school die, wat subsidieverhoudingen betreft, een u n i c u m is, zijn eenigszins onvolledig, maar het gemeentesubsidie bedroeg f 3850.— en de totalen van inkomsten en uitgaven f 5512.—. De gemeente geeft thans dus reeds aanmerkelijk meer dan 50 % der totale uitgaven. Hier hebben we dus een school, die onder de nieuwe wet zal kunnen bestaan, zonder dat het gemeentebestuur een andere houding tegenover het bewaarschoolonderwijs behoeft in te nemen, dan het tot nu toe deed.

Gelijk gezegd scholen van dit type komen onder de onderzochte 70 eigenlijk niet voor, enkele naderen er toe met gemeentelijke subsidie van f 1500 tot f 2000, het zijn er 7 à 8 in 't geheel.

Aan de ± 70 scholen van onze enquête werd in 1917/18 in totaal aan salarissen uitgegeven f 67833.50. Bij een salaricering volgens het

ontwerp zou dit bedrag moeten zijn f 290400.—. Daarvan zou het Rijk niet eens de helft bijdragen, omdat nog een belangrijk bedrag aan schoolgeld in mindering zou worden gebracht. Maar nemen wij eens aan dat het Rijk inderdaad de helft = f 145200.— bijdroeg, dan moeten deze 70 bijzondere scholen toch zelf nog zorgen voor de toename van inkomsten tot een bedrag van f 145200.— — f 67833.50 = f 77366.50.

Men behoeft zich geen illusies te maken dat dit gelukken zal.

Van deze 70 Nutsscholen zouden, indien dit ontwerp wet werd, zeker 60 moeten verdwijnen. Wij gelooven niet, dat het met de confessioneele scholen, de katholieke uitgezonderd, anders zal zijn, maar het zou interessant zijn, indien eens gegevens daaromtrent werden gepubliceerd.

Men vergete niet dat bij bovenstaande beschouwingen eenvoudigheidshalve nog geen rekening werd gehouden met de kosten van lesmateriaal, onderhoud, vuur, licht, schoonhouden enz., en evenmin met de kosten van rente en aflossing van het kapitaal benoodigd voor het gebouw, waarvoor de wet veel te lage bedragen uittrekt.

Wij kunnen niet gelooven, dat de minister deze gevolgen goed onder de oogen heeft gezien en vertrouwen, dat hij zal willen meewerken om het werkelijk goede dat deze wet zou kunnen brengen, ook te bereiken.

Daartoe moet aan de gemeente bij de wet worden opgedragen onder bepaalde voorwaarden een bepaald percentage van de netto-exploitatiekosten der bijzondere scholen te dragen.

Waar de minister in zijn memorie van toelichting zelf aan de subsidie-regeling van het nijverheidsonderwijs herinnert, ligt het voor de hand de verdiensten die deze regeling voor het bewaarschoolonderwijs zou kunnen hebben, te overwegen.

Bij het nijverheidsonderwijs wordt onder bepaalde voorwaarden 70 % van de netto kosten der scholen door het Rijk gedragen, mits de gemeente 30 % heeft toegestaan.

Onder de netto-kosten worden verstaan de gebruikelijke exploitatiekosten der school, verminderd met de ontvangsten wegens subsidie van de provincie, contributiën en bijdragen van partikulieren en vereenigingen, opbrengst van werkstukken, schoolgelden en buitengewone inkomsten.

Blijkt de provincie door deze bepaling in vele gevallen al weinig geneigd royaal voor den dag te komen, voor het prikkelen van particuliere opofferingsgezindheid is deze regeling al buitengewoon ongelukkig. Op den duur zullen particulieren practisch deze scholen hoe langer hoe minder steunen. Nu mag men van meening zijn, dat deze scholen ook feitelijk geheel door de openbare kassen behooren te worden bekostigd, een regeling als deze, die als 't ware kunstmatig het particulier offer voorkomt, doet wonderlijk aan. Zij geeft bovendien aanleiding tot samenspanning tusschen de gemeentebesturen en particulieren.

Zeker is intusschen, dat deze regeling verre te verkiezen zou zijn boven hetgeen het wetsontwerp op het bewaarschoolonderwijs ons thans biedt — als tenminste alle gemeenten dit onderwijs van groote beteekenis achtten, wat zooals wij zagen niet het geval is.

Neen, de waarborg, dat het bewaarschoolwezen zich regelmatig en krachtig ontwikkele, zonder dat wij gevaar loopen, dat de ambitie voor dit onderwijs ontaarde in een wedstrijd om schooltjes, dient anders te worden gezocht.

Indien een regeling als bij het lager onderwijs niet te verkrijgen zou zijn, zouden wij een ander systeem willen aanbevelen.

Wij denken ons een regeling waarbij particulieren zullen hebben te zorgen dat jaarlijks 5 % der netto onkosten wordt bijeengebracht. Is aan deze voorwaarde voldaan dan zou de gemeente voor 45 % en het rijk voor 50 % moeten zorgen. Het verhoudingsgetal tusschen Rijk en Gemeente laten wij daar. O. i. is dit een zaak die de Vereeniging van Nederlandsche Gemeenten onder oogen zou moeten zien.

De 5 % voor de particulieren willen we even aan de practijk toetsen.

De gemiddelde school van het ontwerp telt 99 leerlingen.

Deze zou volgens de berekening van den minister kosten f 5800 + f 580 + kosten van het gebouw. Neem aan dat f 580 schoolgeld dus 10 tot 15 ct. per leerling per week wordt geïnd, dan moet dus jaarlijks door part. 5 % = f 290 + een bijdrage van 5 % in de kosten van het gebouw worden opgebracht. Een dergelijke jaarlijksche bijdrage voor een school van kinderen uit deze klasse zal in den regel met eenige inspanning wel kunnen worden verkregen.

Men moet zich dit overigens niet te gemakkelijk voorstellen. De practijk in tal van plaatsen leert dat wel anders.

Voor scholen voor hoogere standen, die bijv. f 40 schoolgeld per leerling per jaar betalen, krijgen we aan schoolgeld van 99 leerlingen f 3960. Noodig is, zie boven, f 5800 + f 580 = f 6380, + kosten van het gebouw. Particulieren hebben dus in dit geval slechts bij te dragen: 5 % van (f 6380 — f 3960) = f 121, + 5 % van de kosten van het gebouw, maar dragen in den vorm van schoolgeld aanzienlijk bij, zoodat voor dezen „standenschool" Rijk en Gemeenten aanzienlijk minder hebben te betalen n.l. f 2299 in plaats van zooals in 't eerste geval f 5510, altijd nog vermeerderd met 95 % der kosten van het gebouw.

Absolute „bevrediging" brengt deze regeling niet, maar zij heeft een voordeel, dat haar zeker aannemelijk en aantrekkelijk maakt. Zij stelt eischen aan de beurzen der particulieren die niet te zwaar zijn en die toch tot overleg manen.

Het openbaar onderwijs heeft dan inderdaad nog een financieel streepje voor, maar het bijzonder onderwijs heeft gelegenheid zich te ontplooien en zijn kracht te toonen, zonder daarin al te sterk belemmerd te worden.

De Rijkskas wordt ten behoeve van het bijzonder onderwijs niet te zeer bezwaard en voor het openbaar onderwijs mocht zij waarlijk wel wat meer doen dan niets, zooals in het ontwerp is voorgesteld.

Om de aandacht niet te zeer van de hoofdzaak af te leiden, hielden wij de financieele regeling van de opleidingsinrichtingen buiten onze beschouwingen. Het wetsontwerp is te dien aanzien zeer weinig gedetailleerd en ook de memorie verschaft weinig licht. Ongetwijfeld is ook deze regeling voor particuliere opleidingsinrichtingen een onmogelijke. Ten aanzien van de gemeentelijke scholen bewegen de voorstellen zich meer in de richting van het hierboven ontwikkelde systeem.

Het Amsterdamsche Ons-Huis-werk als element van alzijdige volksopvoeding

door IDA HEIJERMANS.

Nu in ons tijdschrift de aandacht is gevestigd op het mooie dorpshuiswerk in Paterswolde, zij er ook wat verteld over den belangrijken en omvangrijken arbeid, verricht door het Amsterdamsche Ons Huis. Al lang had ik daarover het een en ander willen neerschrijven, omdat gedeelten van dien arbeid al tot mij gesproken hadden. Tot nu toe ontbraken mij echter de tijd en de gelegenheid om het geheele werkveld der genoemde vereeniging te verkennen. De omstandigheden veroorloofden mij dezer dagen aan den arbeid in zijn geheel een studie te wijden, waarvan ik hieronder aan onze lezers het resultaat geef. Ter wille van het overzichtelijke zij mijn beschouwing in deelen gesplitst, waarboven ik telkens een anderen titel plaats.

Iets uit de geschiedenis van Ons Huis.

Hier hoeft niet veel van medegedeeld te worden, omdat het voornaamste uit de geschiedenis van Ons Huis te Amsterdam als bekend mag verondersteld worden. De heer P. W. Janssen, begaan met het lot der kinderen in de Jordaan-buurt, richtte zich tot J. A. Tours, den inspecteur van de Amsterdamsche bewaarscholen en gaf hem de beschikking over een kapitaal om een school voor de kleintjes in het stadsdeel te stichten, waar zoo velerlei ellende was. Tours stelde zich in verbinding met Hélène Mercier en uit de samenwerking van den man, die het kapitaal verschaffen kon, de idealiste en den practischen werker ontstond het plan, om, daar Amsterdam reeds bewaarscholen had, liever een inrichting te stichten, in den geest van de Engelsche Toynbee-vereenigingen. In Amsterdam kwam dus het eerste Ons Huis tot stand. Daar werd de fakkel geheven, waaraan andere flambouwen der volksverlichting zouden ontstoken worden. Andere steden volgden. Een Rotterdammer bijv., die tonnen weg te schenken had, wendde zich enkele jaren geleden tot Tours en in Rotterdam kwam daardoor óók een Ons Huis.

In de historie van den maatschappelijken arbeid in ons land neemt dus hetgeen wat in Amsterdam verricht werd, een bizondere plaats in. Er ging de bezieling van het goede voorbeeld van uit. Om den man van geld, de idealiste en den practischen werker, het trio, dat alles in zich vereenigde wat voor het gelukken van arbeid noodig is, schaarden zich anderen.

Het vuur, door hen aangestoken, werd door wie met hen werkten, onderhouden. De pioniers gingen heen. Hun werk bleef.

In Amsterdam kreeg het in de laatste jaren een buitengewonen omvang, werd van ingrijpende beteekenis voor de volksopvoeding.

Het staat nu onder de leiding van C. P. van Asperen van der Velde, die den arbeid door de practijk van alle zijden heeft leeren kennen, omdat zij eerst medewerkster was, toen adjunct-directrice en sedert 1912 directrice.

Het werk der afdeelingen.

Hoe door autoriteiten en publiek het werk naar waarde geschat wordt, kan niet beter bewezen worden dan door het feit, dat de Amsterdamsche woningdienst zich tot het bestuur van Ons Huis wendde om de hulp in te roepen tot het doen van arbeid, ten einde de menschen, die mooie woningen in gebruik kregen, op te voeden tot bewoners, die deze woningen gebruiken konden en mochten zonder ze te bederven of te beschadigen. Woningcomplexen toch verrezen, nieuwe wijken werden aangelegd voor hen, die weinig geld te verwonen hadden, maar droevige ervaringen waren te boeken door baldadigheid in en verwaarloozing van de verhuurde woningen.

Weer was er een gelukkige combinatie van menschen, die elkander begrepen en steunden. Het gemeentebestuur van Amsterdam hielp, stelde geld beschikbaar. De practische werkster, welke C. v. Asperen v. d. Velde is, greep alles aan, wat de volksopvoeding kan steunen.

Vanaf het voorjaar 1919 werden in verschillende stadswijken afdeelingen opgericht van Ons Huis, in de nieuwe wijken, als over het IJ, in woningcomplexen, door de gemeente in de oude of zich uitbreidende stad gebouwd. Er geschiedde echter meer. Er werd een soort federatie gesticht tusschen alle afdeelingen van Ons Huis en reeds bestaande buurtvereenigingen, met dien verstande, dat de geheele leiding van alles kwam aan het bestuur van Ons Huis. De bestaande buurtvereenigingen konden, wanneer zij dat wilden, afdeelingen worden van de „moedervereeniging". Dit werd verkozen b.v. door het Jeugdwerk Spaarndammerbuurt.

Andere konden, indien zij dit verlangden, een zelfstandige vereeniging blijven vormen, maar indien zij gemeente-subsidie wenschen te krijgen, dan moet hun begrooting goedgekeurd zijn door het Amsterdamsche Ons-Huis bestuur.

Uit den Grondslag voor een Overeenkomst tusschen „Ons Huis" en de andere soortgelijke vereenigingen schrijf ik o.a. dit over:

„De statuten der Buurtafdeelingen zullen niets mogen bevatten, dat in strijd is met de statuten van „Ons Huis", — een en ander ter beoordeeling van het bestuur van „Ons Huis".

„In de maand Februari zal behandeld worden het werkplan voor het volgend werkjaar in verband met de begrooting . . . . begrooting en werkplan worden ter goedkeuring overgelegd aan het hoofdbestuur door de afdeelingsbesturen . . . . ."

Ik schrijf slechts over wat mij in verband met een tijdschrift-artikel het voornaamste lijkt. Het spreekt natuurlijk ook vanzelf, dat directeuren en directrices van de aangesloten vereeniging invloed hebben op den gang van zaken, maar het spreekt natuurlijk ook vanzelf, dat volgens de statuten aan het hoofdbestuur van „Ons Huis" een „rechtmatige" invloed is toegekend.

De gemeente Amsterdam, die subsidie geeft, moet natuurlijk waarborgen hebben, dat het geld goed besteed wordt en krijgt die door de contrôle van het hoofdbestuur van Ons Huis, dat over 1920, namens de gemeente, te beschikken kreeg over f 85.000.—, welk bedrag

voor de volgende jaren nog aanzienlijk zal verhoogd moeten worden, om in de stijgende kosten te voorzien. Deze duizenden worden dus naar aanleiding van de verschillende begrootingen over de verschillende afdeelingen of aangesloten vereenigingen, die zich willen voegen naar het Ons-Huis-geheel, verdeeld.

Nog andere samenwerking.

Het gemeentebestuur heeft echter voor nog anderen arbeid in Amsterdam de medewerking van Ons Huis ingeroepen. Daaromtrent schrijf ik over uit het Gemeenteblad van 19 Juni 1919:

„In hetgeen de vereeniging „Ons Huis" reeds jaren op het gebied der volksontwikkeling heeft gepresteerd, heeft de gemeente den waarborg, dat het uitgebreide, en nog voor een groot deel braak liggende arbeidsveld, dat Amsterdam oplevert, op rationeele en intensieve wijze bewerkt wordt. In nog meerdere mate zal dit straks het geval zijn, wanneer, naar wij hopen, „Ons Huis" er naar aanleiding van de dezerzijds kenbaar gemaakte wenschen in slaagt een dergelijke samenwerking tot stand te brengen ten aanzien van de onschoolsche bijeenkomsten van de verschillende speeltuinen en buurtvereenigingen."

Ook die arbeid is natuurlijk door directrice en bestuur niet afgewezen. Hij is pas dezen winter ter hand genomen en het verband tusschen Ons Huis en andere vereenigingen is voor dit werk veel losser. Er worden cursussen georganiseerd voor leiders en leidsters van dergelijke onschoolsche bijeenkomsten, ook worden zij, die de administratie voeren, wegwijs gemaakt op het gebied der vereenigings-administratie.

Centralisatie is dus in Amsterdam het parool ten opzichte van al den maatschappelijken arbeid, die er valt binnen het Ons-Huis-kader.

De eenheid in het geheel.

Die centralisatie kan echter niet verkregen worden, wanneer er niet voortdurend voeling is tusschen allen, die het werk in zijn geheel of in onderdeelen leiden.

Elke maand hebben er besprekingen plaats tusschen de directrice en de leidsters van de dochterinrichtingen of aangesloten vereenigingen.

Elke maand is er een vergadering van de directrice van Ons Huis met de leiders van speeltuin- en buurtvereenigingen. Deze maand November wordt er o.a. besproken op welke wijze het best het Sint-Nicolaasfeest in die buurtvereenigingen zal gevierd worden, opdat er behalve van materieele genietingen ook sprake zal kunnen zijn van opvoedend werk.

Het werk is bovendien zoo veelomvattend geworden, heeft zoo de groote stad, die Amsterdam is, in zijn bemoeiingen betrokken, dat onmogelijk alles geheel gecontroleerd kan worden door de directrice van Ons Huis. Zij wordt daarom tegenwoordig bijgestaan door een inspectrice, wier taak het natuurlijk is na te gaan hoe er gewerkt wordt in de verschillende afdeelingen.

De dochterinrichtingen.

Het spreekt vanzelf, dat het werk het best tot zijn recht komt in Ons Huis zelf en zijn eigen afdeelingen. Er zijn op het oogenblik

7 in werking: 3 in de buurten, welke vooral in oorlogstijd aan het IJ verrezen, één in de Spaarndammerbuurt, één in de Staatsliedenbuurt, één in de Indische, één in het Muiderpoort-kwartier. Nog dezen winter hoopt men te kunnen openen de afdeeling Wittenburg.

Al in werking bovendien, maar nog zonder eigen lokaliteit zijn de afdeelingen Transvaalbuurt, Kattenburg- en Weteringkwartier, terwijl in voorbereiding is het werk in de zoogenaamde Steenen-woningenbuurt over het IJ, Oostzaan, Kinkerbuurt, Jan Lievensstraat.

Steeds meer voorposten worden er dus uitgezet. Steeds meer wijken worden er bestreden en genomen door het voorttrekkend leger van maatschappelijk strijdende arbeidskrachten.

De omvang van het werk.

Welk een arbeidsveld van bijna onafzienbare benoeiingen er betreden wordt door het Ons-Huis-complex, het wordt bewezen door de werklijst van 1920—1921. Ik schrijf slechts de punten van het werkprogram over in de volgorde van die werklijst en vind dan:

clubs van kinderen van verschillenden leeftijd; timmerclubs, vertelmiddagen, vertelavonden, houtarbeidles, gymnastiekles, kinderkoor, jeugdbibliotheek, prentenbibliotheek, openluchtspel, vacantieschool, vacantiekamp, jongensvereeniging, meisjesvereeniging, bioscoopvoorstellingen, lessen voor adolescenten en volwassenen, uitzetclub, practische huisversieringscursus, cursussen en voordrachten voor volwassenen, leeszaal en uitleenbibliotheek, vrouwenontwikkelingsclub, Zondagavondbijeenkomsten, meisjeskoor, strijkorkest, mandolineclub, volkszangavonden, debatingclub, schaakclub, reisclub, vacantiehuis te Lunteren, Zondag-wandelingen, bezoeken aan inrichtingen, musea enz., bloembollenwedstrijd, wedstrijd in raam- en balconversiering, wedstrijd in het kweeken van kamerplanten, rechtskundig advies, concerten, tooneelvoorstellingen, tentoonstellingen, beoordeeling van lectuur voor de jeugd, enz.

Dit enz. plaatste ik er bij, omdat nog steeds, ook dezen winter, het arbeidsveld wordt uitgebreid. Zoo is nu alweer aan den gang, in overleg met de afd. Amsterdam K. en O., een cursus voor moeders in kinderverzorging en kinderopvoeding.

Uit de lange lijst blijkt, dat Ons Huis niets onbelangrijk genoeg vindt om het niet ter hand te nemen, niets verzuimt te doen wat licht en warmte kan brengen in het leven van jong en oud. Het brengt aan den kleinen dreumes spel en prentenboek, het geeft den grootere lessen, het leert den volwassene zon brengen in eigen omgeving.

Het gaat daarbij van deze twee groote beginselen uit:

Het geeft niets voor niets, omdat het een psychologische waarheid is, dat alleen dat gewaardeerd wordt, waarvoor inspanning en een offer vereischt zijn. Het kleine kindje, dat lezen of spelen wil in de kamers van Ons Huis en zijn afdeelingen, brengt zijn cent mee; de groote of volwassene, welke mee wil reizen met de club, moet ervoor mee helpen sparen.

Het Amsterdamsche Ons Huis weet ook, dat slechts tot zich opheffen kan, wie begrijpt, dat er een afstand is tusschen den meer en minder ontwikkelde. Het past zich aan bij individu en omgeving

om tot hooger plan te kunnen geraken; het bukt zich om te kunnen optillen. Het zoekt naar aanknoopingspunten in kind en milieu om van daaruit het touw te kunnen spannen, dat naar grootere beschaving en nieuwer inzicht leidt.

In die lange werklijst zijn er programpunten, die aan de directrice bizonder lief zijn, omdat zij voor haar uitbreiding van het werk beteekenden of beteekenen. Daartoe behooren o.a. de vacantieschool, waarover ik straks meer zal schrijven; het vacantiekamp, dat dezen winter voorbereid wordt voor kinderen, klantjes van Ons Huis en in 1921 voor het eerst in werking zal treden; de jongens- en meisjesvereenigingen op geheel nieuwe leest geschoeid en die te beschouwen zijn als afzonderlijke organisaties in het groote geheel; de vrouwenontwikkelingsclub, welke op hooger en breeder niveau is gekomen; de uitzet-club, de Zondagwandelingen, die de ontwikkeling dienen; de bloembollenwedstrijd, enz.

In den allerlaatsten tijd is Ons Huis zich ook gaan begeven op bioscoopterrein. Het wil alleen de goede filmen geven, zijn aantrekkingskracht vermeerderen door de bioscoop in zijn lokalen te brengen, maar zoo, dat het opvoedende werk erdoor gediend wordt.

Het levende werk.

Hierboven beschreef ik het Ons Huiswerk, naar aanleiding van de gegevens. Maar het zou een dorre opsomming blijven, indien ik het niet in werking had gezien en niet diep onder den indruk was gekomen van zijn beteekenis als levenwekkende kracht; omdat het een factor tot alzijdige volksopvoeding langzamerhand is geworden.

Laat mij daarvan vertellen in de chronologische volgorde, waarmee ik kennis maakte eerst met onderdeelen van het werk, toen met het geheel.

De vacantieschool.

Nu ik het werk beschrijven ga, zooals ik het in actie leerde kennen, zij er slechts even gememoreerd, dat ik langen tijd geleden, toen Tours nog de directeur was, eens een heel vluchtig bezoek aan Ons Huis in de Rozenstraat bracht en dat, voor ik alles in actie mocht bestudeeren, ik theoretisch op de hoogte werd gehouden van den gang der zaken, omdat mij als redactrice van De Vrouw, de jaarverslagen werden gezonden.

Het eigenlijke „bedrijf" zag ik eigenlijk voor het eerst op een zomerdag, toen ik een bezoek bracht aan de vacantieschool een paar jaar geleden. Zij had haar tenten opgeslagen achter het Tolhuis. Het terrein lag toen heel dicht bij een der IJponten. Het was er een verrukkelijk oord voor de kinderen uit de Amsterdamsche achterbuurten, voor wie de vacantie tot aan de bemoeiingen van mej. van Asperen niets dan een wekenlang verblijf was in benauwde achterbuurten en de verwaarloozing, die de opvoeding van de straat geeft.

Onder de hooge boomen die er toen nog waren, zag ik enkel ordelijk spelende kinderen, of groepjes, die van allerlei knutselden onder leiding van bevoegden, die, natuurlijk tegen vergoeding, hun tijd beschikbaar stelden voor het kind uit de buurten der armen of economischen zwakken. In hun armoekleertjes, met onverzorgd uiterlijk was het leger van kinderen uitgetrokken. Natuurlijke tucht en orde

bloeiden uit de organisatie op. Omdat er zoo'n groote groep kinderen bijeen was, kon natuurlijk niet iedereen doen wat hij wilde. De dag was voor elke groep verdeeld in tijden van spel en handenarbeid, die elkander afwisselden. Er werd geknutseld, onder leiding gespeeld, voorgelezen: alles wat voor het kind den dag als een heerlijke opeenvolging van oogenblikken doet omvliegen. Er waren tenten, waar de kinderen konden blijven, als het regende. Een veelomvattend werk was er verricht om de eigendommetjes van elken dreumes te bewaren, en hem zooveel mogelijk ook naar de eischen van de maag datgene te geven, wat hij noodig had. Het was een van de laatste oorlogsjaren, toen ik de school bezocht. Melk kon er niet aan elk kind gegeven worden. Maar er was een overeenkomst getroffen met de volkskeukens om toch de massa kinderen een bord soep te kunnen verschaffen.

Aan het bezoek aan de vacantieschool bewaar ik een schoone herinnering. Ik had wel gewild, dat het ook mogelijk ware geweest om eerst die kinderen te doen baden, voor zij den dag begonnen. Zoo onverzorgd zagen sommige stumpers er uit! Maar alles is niet in eens te bereiken. En zóó blij speelden en knutselden de honderden achterbuurtkinderen onder den eindeloozen hemel en de ruischende boomtoppen!

Tegen vier uur zag ik den troep ordelijk onder leiding van de directrice en haar staf van helpers weer de pont betreden, die over het IJ voerde, de warme stad waar de kleintjes woonden, tegemoet. Het was iets vreugdevols te weten, dat al die kinderen naar hun achterbuurten de herinnering meedroegen aan het buiten zijn, èn de wetenschap, dat al het genotene weer den volgenden dag werkelijkheid zou worden.

Wie ervan overtuigd is, dat het menschenras pas dan weer herboren zal kunnen worden, wanneer allen zich weer laven gaan aan de eeuwige bronnen der natuur, weet, dat door de Amsterdamsche vacantieschool een prachtig werk wordt verricht.

Sedert ik het zag, heeft de school naar ander terrein moeten zoeken, omdat de zich uitbreidende stad telkens weer nieuwen grond noodig heeft.

Maar, geholpen door het gemeentebestuur, is er plaats gevonden. Zooveel kinderen geven zich echter op voor deelneming, dat het werk is gesplitst moeten worden, omdat de af te leggen afstanden anders te groot worden. Den afgeloopen zomer was de eene vacantieschool te Frankendaal bezocht door 400 kinderen. De andere te Westeroord door 860. Nu echter staan er reeds meer dan 2000 kinderen op de inschrijvingslijsten der vacantiescholen voor den volgenden zomer.

Het werk geniet dus onder de ouders een stijgende populariteit. Hoe zou het anders kunnen, daar de school zich erbarmt over de kinderen, die, als zomers de scholen gesloten zijn, aan verveling en verwildering zijn prijsgegeven. Haar invloed is van dubbele beteekenis. Zij doet een zonnetje van koestering stralen in het kinderleven en voorkomt anti-sociaal kwaad.

De Leperkoen.

Ons Huis trekt echter één lijn door het gansche werk, waar het invloed betreft van het buiten-zijn. Voor de kleintjes is er de speel-

plaats, voor de grooteren wandelingen en vacantieschool. Maar er is ook de opvoeding, die er uitgaat van het echte buiten vertoeven.

Er is het innig lieflijke vacantiehuis De Leperkoen.

In 1919 was ik er meermalen, omdat ik toen mijn vacantie doorbracht in Lunteren, waar het huis ligt.

Ik had mijn eerste bezoek aan De Leperkoen niet van te voren aangekondigd, ofschoon ik al verschillende keeren was uitgenoodigd om zulks te komen doen. Er wordt nu eenmaal in de wereld veel zand in de oogen gestrooid. Soms wordt er alles pasklaar gemaakt voor wie komt kijken. Ik wilde uit mijn eigen oogen zien en daarom ging ik den eersten Zaterdagmiddag van mijn verblijf in Lunteren op zoek naar De Leperkoen. Op zoek, want men moet den weg weten om het huis te vinden. Maar na een prachtige wandeling en veel vragen kwam ik er. Niemand was thuis dan de directrice, mej. J. A. Cambier van Nooten, en een vrouw, die huishoudelijk werk verrichtte.

Wat ik zag? Een schitterende natuur, een vergezicht, zoo schoon en zoo wijd, dat dit reeds de moeite van het wandelen en zoeken loonde. Wat ik vond? Een vacantiehuis, ontroerend poëtisch en smaakvol ingericht. Het blonk en straalde er alles van comfort, netheid en zorg. Ik zag de eetzaal, het terras, de gezellige slaapkamers, het practische badkamertje.

Geen der gasten kon ik den Zaterdag treffen, omdat het de dag der wisseling van gasten was. Zij, die een week in De Leperkoen hadden vertoefd, waren vertrokken. De nieuwe gasten, voor wie de vacantieweek nog moest aanbreken, werden verwacht. En met toewijding bereidde de gastvrouw hun komst voor. Zij kende eenigen van hen, die komen zouden, omdat zij in De Leperkoen al eens meer gelogeerd hadden. Al de kleine zorgen, waarmee men het verblijf van logee's veraangenaamt, werden in acht genomen. Ik kreeg den indruk, dat ik ook nu stond tegenover een arbeid van algeheele overgave.

Die indruk werd versterkt door mijn bezoeken, die volgden. Nooit heb ik van te voren precies den dag bepaald, dat ik weer komen zou. Telkens kwam ik, als er weer een nieuw troepje was en altijd had ik dan moeite om weg te gaan.

Ik heb er heel oude Amsterdammers gezien en heel jonge; menschen, die nooit een dag hadden geleefd zonder de stadshectie; menschen, voor wie de stilte en het uitzicht soms eerst iets benauwends hadden, omdat zij wennen moesten aan de majesteit van hemel en veld.

Als ik aanzat 's middags in den kring, op den tijd van het theeuurtje, luisterde ik naar het opgewekte gebabbel om mij heen, lachte met hen, die grappen uithaalden en onderwijl was ik gevangen in den cirkel van liefde, die zich om mij sloot, cirkel getrokken door de vrouw, welke het geld voor De Leperkoen had gegeven; den architect, die het gebouw met zoo'n zorg had gebouwd; de directrice, die met fijne beschaving en tact het geheel leidde; de stedelingen, opgegroeid in zorg en straten-atmosfeer, welke zich overgaven aan de stilte, de ontspanning, de opvoeding van het Eeuwige. Op kousenvoeten, vertelde mij mej. Cambier van Nooten, sloop 's morgens heel in de vroegte een oude man soms naar buiten, om in zijn eentje de

wijding te ondergaan van heide en zonnelicht, van dauw en dennen, van uitzicht en stilte.

De Leperkoen ontvangt het geheele voorjaar, den zomer en den vroegen herfst. Den heelen winter wordt, voor de week buiten, gespaard, want wie haar doorbrengen wil, moet zelf in de kosten iets bijdragen. Telkens komt een club, waarvan de leden bij elkaar passen, zoodat er sprake kan wezen van een huiselijke atmosfeer. Altijd komt er een leider of leidster mee, die soms heele dagen zwerft met zijn troepje door heide en bosch. En als de gasten weggaan, schrijven zij iets in het gedenkboek. Ik mocht erin bladeren en het was of de bladzijden een spiegel waren, die naar mij terugkaatsten de stralen van opvoedende vreugde, erin opgevangen.

Aan mijn geestesoog gaan de uren voorbij, te midden van het ongerepte landschap, doorgebracht in De Leperkoen en ik weet, dat het zeldzaam schoone oogenblikken waren, waar ik leerde gelooven aan den opbouw van de maatschappij, door de regenereerende krachten van liefde en natuurschoon.

Het publiek in de Rozenstraat.

Wanneer ik doorga met het boeken van mijn indrukken, in chronologische volgorde verkregen, moet ik het hebben om het Ons-Huis-geheel voor mijn lezers te doen leven, over een avond, dat ik sprak in Ons Huis. Het was den tweeden Maandagavond in October l.l. Ik had beloofd een voordracht te houden voor de vrouwen-ontwikkelingsclub over opvoeding van onze jongens en meisjes in den overgangsleeftijd. Een klein halfuur voor den tijd, dat ik spreken moest, was ik aanwezig om eerst nog wat te praten met de directrice. Maar, jawel! De vestibule en de groote steenen trap, die leidden naar de zaal, waar ik spreken moest, stonden vol menschen. Geen doorkomen aan! Wie daar opeengepakt stonden, lieten zich inschrijven voor het een of andere werk. En boven, onbereikbaar, was de directrice, wie ik geen precies uur van verschijnen had opgegeven. Toen slaagde ik er, na een kwartier, in, iemand te spreken te krijgen, die mij langs een anderen weg naar de zaal bracht.

Ik heb tallooze malen voor een publiek gesproken, van verschillend gehalte en verschillende samenstelling. Maar dat, waar ik nu tegenover stond, was betrekkelijk nieuw voor mij. Alle plaatsen in de zaal en de gaanderijen waren bezet. Er stonden nog velen. Wie naar mij luisterden, waren slechts eenvoudige vrouwen, huismoeders, jongeren en ouderen, die verlangden zich te ontwikkelen.

Wel moet er een levenwekkende kracht uitgaan van het Amsterdamsche Ons Huis, dat het erin slaagt, zooveel vrouwen te doen samenkomen om te luisteren naar een spreekster, die niets dan een kwestie van opvoeding behandelen zal. En zelden heb ik het woord gevoerd voor een rustiger en aandachtiger publiek, dan dat van die vrouwenmassa, samengesteld uit jongeren, ouderen en heel ouden.

Het leven zelf is in Ons Huis, de aandrang van het individu zich te laten leiden, te laten voeren tot hooger plan.

Een rondgang door de verschillende afdeelingen van Ons Huis.

Dien rondgang heb ik volbracht den eersten Donderdag in November.

Eerst vertelde in het rustige en gezellige werkkamertje van Ons Huis in de Rozenstraat, de moederinrichting dus, mej. van Asperen v. d. Velde mij van allerlei, verstrekte mij de gegevens, in het begin van mijn beschouwing verwerkt. Toen begonnen wij samen onzen tocht in een auto, het vervoermiddel, dat in staat stelt in enkele uren heel veel af te doen.

We werden met de auto over het IJ gezet en nu ging het naar de afdeeling van Ons Huis in de zoogenaamde nooddorpen.

In overleg met den gemeentewoningdienst verrijst er telkens een afdeeling van Ons Huis, daar waar gemeentewoningen gezet worden, opdat er, gelijk ik het als mijn indruk in mijn aanteekeningen noteerde, er ook met de nieuwere huizen een centrum van beschaving gevestigd wordt.

Het eerste zag ik de afdeeling Buiksloterham. We hadden de kinderen, die er in het gebouwtje elken morgen spelen, nog aan hun speelarbeid willen zien. Zij waren echter juist weggegaan. Het voordeel had ik nu, dat ik alles op mijn gemak kon bekijken.

Het afdeelingsgebouw is gezet door den architect Jan de Meyer, geheel volgens de wenschen van „Ons Huis". Vriendelijk ligt het in de nieuwe buurt, vormt er als het ware den toegang toe. Door schotten, die mechanisch bewogen kunnen worden, is het in drie clubkamers te verdeelen, maar, als zij opgetrokken worden, vormen zij één zaal, waar dus gelegenheid is voor voordrachten met grooter publiek. Ik bewonderde de practische inrichting, waardoor van de ruimte is partij getrokken, zag allerlei kastjes voor modellen, welke bijna geen plaats vragen.

Ik leerde ook de samenwerking kennen met de Openbare leeszaal. Aan elke afdeeling wordt een serie boeken verstrekt, die òf uitgeleend worden, òf gelezen in het afdeelingsgebouw. Elk jaar wordt het uitgezondene verwisseld.

Zoo schijnt dus het licht van uit de Openbare Leeszaal in al de stadsdeelen van Amsterdam, waar Ons Huis zijn afdeelingen heeft.

Van nog andere samenwerking werd mij verteld en zag ik het gevolg. De versiering is voor een groot deel afkomstig van de Amsterdamsche Dagteekenschool. Haar leerlingen ontwierpen de gordijnen. Ook in andere afdeelingen was er werk van de bordurende en ontwerpende meisjes.

Ik zag nu dus alleen het gebouwtje, waarbij natuurlijk ook een keuken en een speelplaats zijn. Het werk in actie nam ik niet waar. Ik luisterde slechts naar de opgewekte verhalen, keek naar het alleraardigste geheel, dat nog geen jaar in gebruik is.

Ook in het eigenlijke Nooddorp over het IJ zag ik niet den arbeid zelf, maar was vol bewondering voor het inzicht, dat ook daar een afdeeling stichtte.

In deze buurt zijn slechts heel eenvoudige houten woningen opgetrokken voor die gezinnen, waarvoor in den crisistijd geen onderdak was of nog is.

Van twee zulke houten woningen is een afdeelings-gebouwtje gemaakt, waarbij men een derde hoopt te trekken, omdat er ruimte te kort is. Misschien heb ik van dit simpele gebouwtje den diepsten indruk gekregen. Het eenvoudige geheel was een vriendelijke en geriefelijke

omgeving geworden. Heel moeielijk werk doet men hier, omdat de gezinnen, welke bewijzen goede bewoners te zijn, zoo spoedig mogelijk een betere woning krijgen. Er moet dus gearbeid worden met een steeds wisselende bevolking, waarvan de beste elementen naar een ander centrum trekken. Met volle toewijding en groot idealisme wordt echter ook in dezt afdeeling de clubarbeid verricht, alles gedaan om in dezen volkshoek van Amsterdam beschavingslicht te brengen.

En met medewerking van Ons Huis was in het Nooddorp een prachtige speeltuin aangebracht, prachtig door de ruimte en de toestellen. Zoo grijpen dus hier Ons-Huiswerk, speeltuin en bibliotheekwezen in elkander.

Ik keek naar de eenvoudige houten huizen, maar ook naar de vergezichten. De kinderen onder den invloed van buitenlucht hadden al niet meer het uiterlijk van gore armoekindertjes.

In elke omgeving past zich het afdeelingswerk aan. De kinderen en de volwassenen moesten hier anders geboeid en gegrepen worden dan in een andere stadswijk. De leidster van het afdeelingswerk kon echter vertellen, dat zij steeds meer medewerking kreeg van de vrijheidlievende kleine en groote klanten. Zij drong niets op, maar vanzelf kwam de buurt tot haar.

Onze tocht in de buurt over het IJ ging verder. We gingen door al de wijken, waar men de straten noemt naar vogels en bloemen, aldus symboliseerend en suggereerend, dat het leven in de groote steden zich meer richten moet naar de natuur. Den prachtigen herfstdag keek ik om mij heen, luisterend naar al het merkwaardige, dat verteld werd.

Nu was de buurt Nieuwendammerham aan de orde. Hier is eveneens door de gemeente een afdeelingsgebouw gezet, grooter dan het eerst beschrevene, maar op analoge wijze ingericht. Ook hier had de leidster haar stempel op het geheel gezet. In het kader van het geheel heeft ieder volle vrijheid tot ontplooiïng van eigen persoonlijkheid.

Alle leidsters zoeken daardoor naar nieuwe middelen voor den arbeid in het clubwerk, nieuwe versiering. In de smaakvolle omgeving kwamen elken dag na schooltijd 80 tot 100 kinderen spelen, waarbij drie vrouwen uit het stadsdorp belangeloos kwamen helpen. Ook hier was dus naar het contact met de omgeving gezocht en was het verkregen. Ik zag al het speelgoed, dat te wachten lag op de kinderhanden, al de poppen, waarmee een paar uur later gelukkige tijdelijke bezoeksters zich konden overgeven aan illusies. Ook hier werd mij het verhaal gedaan van al de clubs en al het Ons-Huiswerk, dat er in het gebouwtje verricht werd.

Toen verlieten wij de groeiende stad over het IJ met haar mogelijkheden van natuurinvloeden. Wij tuften naar de eilanden, Wittenburg en Kattenburg, buurten voor niet-Amsterdammers synoniem met klassenstrijd. In een lange straat hielden we stil voor een school, die er nog verwaarloosd uitzag, maar welke verbouwd wordt voor afdeelingsgebouw. Alles zag ik in wording, de tooneel- en gymnastiekzalen, de leszaal, de keuken, de groote clubkamers enz.

Een speciale wensch had mej. van Asperen nog voor de verbouwing, zooals ik haar hoorde zeggen aan den opzichter. De ramen mochten

niet door traliewerk beschermd worden. Bloembakken moesten er komen met planten er in. Heel gauw zou de buurt begrijpen, dat het hun huis was. Het zou dan beschermd worden langzamerhand door de waardeering der omwonenden.

Deze buurt met haar eigenaardig karakter moest ook geboeid worden. Ook hier ging de afdeeling eerst zich aanpassen om langzamerhand te kunnen opheffen.

Doch eindelijk ging ik nu het werk in actie zien.

In de Indische buurt zag ik een allerliefste omgeving. Een klein benedenhuis was hier zoo intiem ingericht, alsof het tot woonplaats diende van een gelukkig gezin. Maar die kleine kamers hadden toegang tot een tuin en daaromheen lag een groot en hoog woningcomplex. De tuin, waarnaar het afdeelingshuisje leidde, was niemands en daardoor aller eigendom. Allen keken er op uit. En op vaste Zondagmiddagen werden er in dien gemeenschappelijken tuin door Ons Huis concerten gegeven.

Geboeid en ontroerd luisterde ik in het milieu van intimiteit. Toen werd het half vijf. De kleintjes uit de buurt kwamen lezen. Eerst werden de klompen uitgedaan, en toen kwam de cent in het bakje. Toen de pootjes getoond om te laten zien of zij schoon waren. De kleuters kregen het boek of het prentenboek. In verzonken genot lazen zij of wezen bij met de vingertjes, doodstil, om elkander niet te hinderen.

Die stilte was er niet in het afdeelingshuis van het Muiderpoortkwartier. Het was het speeluurtje, toen wij er kwamen. Meer dan dertig kinderen waren hier aan het spelen, met het speelgoed, dat elk verlangde. Zij trommelden en trompetten, lachten den verwarmenden kinderlach bij een leuk spelletje, maar waren ook verzonken in hun bezigheid, afgesloten van geluiden en wereld door arbeidsconcentratie. Een klein meisje was met wit krijt aan het teekenen op een groot bord. Zij trok huizen, scheepjes en molentjes na, door haar verbeeldingsoog aanschouwd. Al die kinderen genoten, ieder naar eigen aard en voorkeur.

Al het werk, in deze afdeeling verricht, was nog in opbouw. Het benedenhuis, dat gehuurd was, had niet de intimiteit van de eigen afdeelingsgebouwtjes, maar hard werd er gewerkt om alles zoo gerieflijk mogelijk te maken. Hier, als in Kattenburg, was men bezig zaad aan den grond toe te vertrouwen.

's Avonds zag ik de afdeeling Spaarndammerbuurt, die ook nog in een huurwoning is gevestigd en daardoor voor versiering en inrichting nooit de hoogte kan bereiken van de eigen lokaliteiten. Maar het werk zag ik in volle actie. De vrouwen en meisjes uit de buurt verdrongen zich om een boek te krijgen uit de bibliotheek, welke het eigendom is dezer afdeeling, omdat zij, oorspronkelijk, gelijk reeds gezegd, een op zichzelf staand jeugdwerk was. Er was ook een clubje meisjes bij elkander met een handwerkje, terwijl de leidster voorlas.

Nu trokken we naar de Staatsliedenbuurt. Mijn geleidster vertelde me, dat we gingen naar een woningcomplex, door de Bazel gezet. Van de woningen zelf zag ik niets, omdat het avond was. Ik ging door een poort, over een binnenplaats, waar het heerlijk stil was in de groote stad. Om mij, in de verte zag ik verlichte ramen. Mijn ge-

leidster vertelde mij, dat op de groote plaats een speelruimte was en dat er verschillende tuintjes waren, door de kinderen uit de buurt onderhouden.

En midden op de binnenplaats was er het afdeelingsgebouw, dat zijn licht uitstraalde in den donkeren avond. Binnen waren er comfort, ruimte, goede smaak, zag ik het werk in volle actie. In de eene kamer was een troep meisjes aan den arbeid; in de tweede een groep vrouwen, welke eenvoudig kostuumnaaien en verstellen leerden; in de derde werd er gewacht op de les, waarin verteld zou worden over kinderopvoeding en verzorging.

Het was in het gebouwtje stralend van liefde, schoonheid en wijze hulp.

En alles was er nog geen jaar aan den gang. Toch omvatte het werk er velen en velerlei, ook de gymnastiek. In een naburige school werd het onderwijs er in gegeven. Ik zag er meisjes zich oefenen, een groote club van jongeren, die overdag reeds in allerlei loonarbeid waren.

Toen gingen wij terug naar de Rozenstraat. Het was mij toen of ik den heelen langen dag een cirkel van licht gevolgd had, uitgaande van en terugkeerende tot de Rozenstraat, het Jordaan-kwartier. Ook in de moeder-inrichting was het werk in volle actie. De lamp buiten teekende haar letters van licht tegen den donkeren avondhemel. Binnen was het een komen en gaan van kinderen en volwassenen. De directrice werd aangeklampt door vragenden, die deel wilden nemen aan allerlei clubs. In het bureau verdrongen zich moeders en vaders, die met of zonder kinderen prentenboeken kwamen vragen om ze thuis eenige dagen te kunnen bestudeeren, om in de eenvoudigste kamers te kijken naar het zonnetje der verbeeldingskunst, schijnend uit het prentenboek.

In de groote zaal boven was er de volkszangavond, onder leiding van den heer Oostveen. Er was een groot publiek, mannen en vrouwen van allerlei leeftijd. Zij zongen eenstemmig, maar met animo. Een paar keer liet de leider het lied van den Storm overzingen en onvermoeid zongen allen mee, jongeren en ouderen, ook oudjes.

Gemeenschapswerk had ik den heelen dag gezien. Gemeenschapsvoelen was er in die groote zaal, waar nu allen met elkaar zongen, zich voegende naar elkander in het besef van saamhoorigheid. Het was of in de hoog gelegen zaal die allen zongen over het woelige en roezige Amsterdam heen, de heel groote stad met al haar strijd, haar klassen en standen.

Met een vol hoofd en hart aanvaardde ik de reis terug naar Rotterdam. Onder het stampen van den trein, in de soezige stilte van een spoorweg-coupé in den laten avond, ordende ik alles wat ik had gezien, wist ik, dat ik een werk van buitengewoon groote maatschappelijke beteekenis had kunnen en mogen bestudeeren.

Twee vragen.

Overdenkende, vormden zich twee vragen in mij.

De eene is: wordt door inrichtingen als Ons Huis het huisgezin niet uit zijn voegen gerukt?

De tweede luidt: Maakt Ons Huis zich op den duur niet zelf overbodig?

Op de eerste kan geantwoord worden, dat in een ontredderde

samenleving als de onze is, waarbij het gezin al onder den druk is van verwaarloozing, zorgeloosheid en den oeconomischen toestand, inrichtingen als Ons Huis doen wat het gezin niet bij machte is te verrichten. Het neemt dus voor een groot deel de gezinstaak over.

Daartegenover staat, dat kind, jongere en volwassene weer naar eigen gezin de warmte en het licht meedragen, opgevangen in Ons Huis en zijn afdeelingen. Het niveau van het gezin moet daardoor rijzen. Zoodoende wordt er een dubbele taak verricht. Ons Huis vult aan, doortrekt het gezin van zijn invloed.

Hiermee is ook voor een deel de tweede vraag beantwoord. Met hooger staande gezinnen zal in de toekomst Ons Huis een andere taak te verrichten hebben. Maar zijn werk zal nooit gemist kunnen worden, omdat het altijd zal en moet zijn een aanvulling van school en huis, binnenleidt in den kring der gemeenschap, en het besef wekt en onderhoudt, dat er buiten de gezinsmuren de maatschappij en de wereld zijn.

De vrouw als leidster in het Ons-Huiswerk.

Ten slotte zij er op gewezen, dat in de leiding van Ons-Huiswerk de vrouw een gansch bizondere plaats inneemt en steeds heeft ingenomen. In ons land behoef ik slechts te wijzen op vrouwen als Hélène Mercier en Emilie Knappert. In Amsterdam is het Lien van Asperen van der Velde die leidt en hoe buitengewoon goed doet zij het! Aan het hoofd van elke afdeeling staan bezielde en bezielende leidsters. Het is een vrouw, die in Paterswolde richting geeft. In de meeste steden, als Leiden en Rotterdam is voor een groot deel het Ons-Huiswerk in handen van vrouwen.

Zij verrichtten en verrichten een prachtigen arbeid.

Is het toeval?

Volgens mijn overtuiging moet deze vraag beslist ontkennend beantwoord worden. In Ons-Huiswerk doet elke vrouw, gehuwd of ongehuwd, een arbeid, die beantwoordt aan haar diepste wezen, omdat zij het moederlijke in haar tot volkomen ontplooiing kan brengen. Daarom heeft het werk haar in zijn macht; daarom werkt zij er zich aan omhoog. Het is dan ook een arbeid van voorlichting en steun, van zorg en hulp, van wijs beleid en vooruit zien.

De moeder in de vrouw moedert hier over het volk in al zijn geledingen.

Al het wijze en het liefdevolle in een moederlijk voelende vrouw komt in elken Ons-Huis-arbeid tot zijn ontwikkeling. Zij en die taak moesten daarom elkander vinden.

Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.

IV [1]) DE KUNSTENAAR EN DE UNIVERSITEIT door Dr. H. P. BERLAGE.

Prof. Kohnstamm doet in zijn reeks artikelen over „Het hooger Onderwijs en de volksontwikkeling o.a. deze vraag: „Is het juist gezien, dat onze a.s. kunstenaren hun vorming ontvangen in volslagen gescheidenheid van wetenschap en techniek, van handel en

[1]) Het is verzuimd de vorige nummers van deze artikelenreeks aan te geven, men vindt ze op blz. 1, 49 en 76 van dezen tweeden jaargang.

sociaal leven?" Kweekt men op deze wijze niet noodwendig aestheten, l'art pour l'art menschen? En heeft niet alle groote kunst haar kracht geput uit de aanraking met het leven van het gansche volk?

Hij doet deze vraag (ik citeer) „zoo men de gedachte aan een nieuwe kultuur, een stijleenheid, waarin ook de schoonheid zich uit, niet geheel heeft opgegeven", blijkbaar in het diepe besef dat het maatschappelijk leven aan het begin staat eener principieele omwenteling. Want de geweldige worsteling tusschen kapitaal en arbeid bereidt den eindstrijd voor, welke door den arbeid zal worden gewonnen en ook moet worden gewonnen. Deze tijd heeft toch zelfs aan den meest kortzichtige geleerd, dat het maatschappelijk stelsel der burgerlijke samenleving van thans, in zijn noodzakelijk groeienden overmoed zijn eigen ontbinding heeft veroorzaakt. Dit stelsel streeft zelf naar zijn eindelijke oplossing, omdat een daarop steunende maatschappij geen levensvatbaarheid meer heeft.

Onder den invloed van dit revolutionair gebeuren kwam de inleider tot het inzicht dat ook het Hooger Onderwijs, wel is waar als „vakstudie", die burgerlijke samenleving bevredigde, maar dat het daarom in de hoogere taak te kort schoot, de studenten er van te overtuigen, dat zij niet alleen wetenschappelijk bekwaam, maar bovenal de geestelijke leiders van heel het volk moesten zijn.

Komt hij nu niet tot de erkenning dat de burgerlijke beschaving, onder de leus van „ieder voor zich" maar al te veel het belang, en wel het materieele belang, van het individu op het oog had, waardoor ook vanzelf het Hooger Onderwijs tot deze eenzijdige opvatting moest komen. En daarvan was weer het gevolg dat vooral de kunstenaar, individualist als ook hij was geworden, zoo goed als geheel buiten het Hooger Onderwijs kwam te staan. Dit ging zelfs zoover dat deze er trotsch op was van wetenschap geen begrip te hebben, zoodat ten slotte wetenschap en kunst als elkanders tegendeelen werden beschouwd, om niet te zeggen vijandig tegenover elkaar kwamen te staan.

Zoowel de geleerde als de kunstenaar beiden hadden geen aanraking meer met het maatschappelijk leven. Toch werd meer nog de laatste de eenling, omdat de wetenschap, althans ten deele, aan het algemeen ten goede kwam. Als daarom de inleider zeer te recht de vraag stelt of niet alle groote kunst haar kracht heeft geput uit de aanraking met het leven van het gansche volk, dan wordt tegelijk met die vraag het antwoord gegeven.

Want een van de meest bedroevende verschijnselen der burgerlijke samenleving is wel het feit, dat juist de kunst uitsluitend voor de bezittende klasse was weggelegd. Kunstbezit beteekende immers geldbezit en omgekeerd, dat zich synthetisch openbaarde in het schilderijenkabinet. En dit werd zelfs niet door kunstenaars maar door den kunsthandel bijeengebracht.

Nu staat in de vraag van Prof. Kohnstamm zeer treffend het woord „groote" kunst, waaruit dus moet worden afgeleid dat de tijd van het schilderijenkabinet, waarop de bezitter zoo trotsch is, zelfs geen tijd is geweest van een groote kunst.

En dat is ook inderdaad zoo. Want een waarlijk groote kunst is altijd een algemeene kunst geweest, dus juist de tegenstelling van die der burgerlijke maatschappij. Deze was geboren uit een samen-

leving met een algemeene geesteseenheid, omdat kunst nooit oorzaak maar altijd gevolg is van een geestelijke kultuur. Het geheele volk heeft aan zoo'n kunst deel, is daarvan als 't ware de ziel; zijn kunstenaars openbaren van die ziel de aesthetische idee.

Het behoeft dus waarlijk geen nadere uiteenzetting waarom er in de voorbijgaande eeuw, met zijn sectarische, individualistisch materieele levensbeschouwing, zijn eenzijdige, ideaallooze ideologie, van geen groote kunst sprake kan zijn. Dat wil daarom niet zeggen, dat er geen groote kunstenaars waren, vooral onder de schilders, die de kabinetten van dien tijd hebben gevuld. Elke tijd brengt groote kunstenaars voort. Maar omdat een groote kunst alleen kan steunen op een groote bouwkunst, die, als de maatschappelijke kunst, alleen mogelijk is bij een geestelijke kultuur.

Dit verklaart nu ook de vervreemding van het Hooger Onderwijs van alle kunst. Wel ontstonden er lectoraten en professoraten, zoowel gewone als buitengewone, in de kunstgeschiedenis; maar de innige aanvoeling met de, als een aan de wetenschap gelijkwaardige en zelfs daaraan niet tegengestelde geestesrichting, ontbrak.

Zou nu in den loop der gebeurtenissen, met de volstrekte zekerheid dat komende is een nieuwe samenleving, die, wat haar ideologie betreft opnieuw, en zelfs op een hooger plan, de waarborg geeft tot de geboorte van een groote kunst, niet voor het Hooger Onderwijs de tijd gekomen zijn, aanraking met de kunst te zoeken. Maar nu met de kunst in haar algemeenheid, als bron eener algemeene schoonheid, waartoe de bouwkunst in haar wijdste vertakkingen het leidend beginsel zal moeten zijn. Het ware daarom voor het Hooger Onderwijs van groot belang, met de bestaande kans van volkomen afzondering bij de maatschappelijke verandering, wanneer aan de Hoogescholen, naast de reeds bestaande voor kunstgeschiedenis, een leerstoel werd gesticht van waar af de groote, ja zelfs oeconomische, beteekenis der kunst voor het geheele maatschappelijke leven zou worden gedoceerd. Want er ontbreekt aan de faculteit van letteren en wijsbegeerte een professoraat in de wijsbegeerte der „praktische aesthetika" welke het karakter doet kennen der schoonheidsopenbaring die, als haar eigen noodzakelijkheid, altijd zichtbaar zal zijn; maar dat dat zelfde karakter, d. i. de stijl, dezer openbaring, afhankelijk zal zijn van de maatschappelijke wezensgesteldheid. Daardoor zal dan vanzelf worden verklaard, hetgeen reeds even werd aangeduid, waarom de schoonheidsopenbaring in het tijdvak dat achter ons ligt, van slechts geringe spanning kon zijn, waartegenover staat de zekerheid, dat bij een wijziging der maatschappelijke verhoudingen in den geest van dezen tijd, die spanning weer in kracht zal toenemen, om al grociende opnieuw een hoogtepool te bereiken.

Met deze erkenning zou het Hooger Onderwijs op den maatschappelijken groei van grooten invloed zijn. Want hoewel de kunst, wanneer het die opvoedende en waarlijk verheffende taak zou aanvaarden, zich eerst bij een ideale geestesgesteldheid der samenleving ten volle kan openbaren, zal toch de overgangstijd zich in zijn kunstontwikkeling weerspiegelen. En nu kan toch het doel, deze ontwikkeling te verklaren, en daardoor te bevorderen, waardoor ook de kunstenaars weer tot de wetenschap zullen komen; het inzicht te veralgemeenen

ook tot die krijgen, die tot nu toe daarvan verstoken bleven, dat de kunst in haar hoogste openbaring de uiting is van het geheele volk, wel bezwaarlijk schooner worden gesteld.

Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.

V. DE VROUW EN DE UNIVERSITEIT. door M. W. BARGER.

Het is niet zonder aarzeling dat ik aan het verzoek der Redactie wil voldoen om enkele gedachten over bovenstaand onderwerp neer te schrijven. Het inleidend artikel van Prof. Dr. Kohnstamm brengt vele vragen naar voren. Verscheidene hiervan zijn ook op hun plaats waar 't gaat over de vrouw en de Universiteit, hebben hun bijzondere beteekenis tegenover de studeerende vrouw. Ik zal daar echter nu niet op ingaan, maar liever in het algemeen iets zeggen.

Nog altijd wordt de studie der vrouw meer geduld dan goed gevonden. Men ziet de oeconomische noodzakelijkheid er van in, men geeft toe dat een Universitaire opleiding een goede voorbereiding is voor een maatschappelijke werkkring. Maar hoevelen zijn degenen die het innerlijk geaccepteerd hebben, omdat zij het niet zien als de verkeering van een goed verleden, maar de voortzetting, de ontwikkeling van wat in het verleden gegeven was; hoevelen, nú nog, op dit oogenblik, onder ouderen en jongeren, onder mannen en vrouwen? Nog slechts enkele dagen geleden typeert een hoogleeraar, in zijn rede bij de overdracht van het rectoraat, de steeds toenemende stroom van meisjes-studenten als „een noodzakelijk kwaad", terwijl hij de critiek, indertijd door een anderen hoogleeraar op de studeerende vrouw gegeven, „geestig" noemt, zonder een woord daarbij te voegen over het feit dat die critiek tegenover den ernst der studeerende vrouw wel eens heel onbillijk kon zijn. Gelukkig zijn dit niet de eenige stemmen, die van den kant der hoogleeraren gehoord worden. Er zijn er, en er komen al meerderen, die werkelijk willen dat de meisjesstudenten haar recht krijgen, dat bij de inrichting der Universiteiten ook zal rekening worden gehouden met het feit dat hare studenten bestaan uit mannen èn vrouwen, en dat het niet aangaat dit alleen te doen blijken bij den aanhef van het te geven college.

Ben ik nu op mijn beurt weer onbillijk geweest tegenover degenen die schouderophalend staan als zij zien het aantal studeerende vrouwen en hare prestatie in het maatschappelijk leven? Geven dan inderdaad de betrokken studenten zelf niet alle aanleiding tot deze houding? Heeft men dan niet het recht om de waarde van een verschijnsel naar de resultaten te beoordeelen? En is het aantal niet groot dat nooit op eenig resultaat kan wijzen omdat haar leven een andere richting is uitgegaan? Ik kan deze feiten niet ontkennen, ik wil ze niet ontkennen; ik wil ze alleen anders beoordeelen.

In dezen tijd waarin iedereen meepraat over oeconomie, waarin iedereen let op wat er aan nuttig effect gesorteerd wordt door elke onderneming, wordt ook de Universiteit van uit dat oogpunt bezien. En men heeft zich een zeer vaststaande meening gemaakt over den vorm waarin dat „nuttig effect" bij een discipel der Universiteit naar

voren moet komen. Waar men zoovele jaren kennis van anderen tot zich heeft genomen en verwerkt, daar mag men verwachten dat dit alles leiden zal tot een zelfstandig concludeeren en produceeren, tot een eigen bijdrage voor de Wetenschap. Deze meening is theoretisch zeer goed te verdedigen. Dat dit nuttig effect ook in anderen vorm voor zou kunnen komen, daar heeft men, naar het schijnt, geen oog voor. Voor menschen, wien het niet zelf geldt, is dit misschien ook wel wat moeilijk, schoon niet onmogelijk, te begrijpen. Want dit is niet iets dat zich theoretisch laat vaststellen, en dan als stelling verdedigen. Het is iets dat „in persoonlijke levens innerlijk ondervonden wordt," zooals Mr. Clara Wichmann in een harer artikelen schrijft. Want waar het de Universiteit te doen is om de ontwikkeling van het geestesleven, daar is toch niet het hoogste wat bereikt kan worden de verkregen en verwerkte wetenschap, maar dit: „dat de menschen ruimer, milder, menschelijk worden." Wanneer men er zoo tegenover staat dan is geen goed besteede tijd aan de Universiteit ooit verloren, dan kán, dan mág men niet spreken van een breuk wanneer het studieleven overgaat in het huwelijksleven, dat een gezinstaak met zich brengt.

Meen niet dat ik, nu ik het goed recht bepleit heb van de studie voor de vrouwen, ook waar zij die veelal niet op de gewone wijze in de maatschappij productief maken, voor mijn rekening neem die groep van vrouwelijke studenten, die om andere redenen dan drang om te weten of oeconomische noodzakelijkheid, de stoep van het Universiteitsgebouw opwippen, en zonder eenige ontroering of besef van het groote voorrecht dat zij genieten, het gebouw binnen drentelen; voor wie alles uiterlijk blijft omdat alle innerlijke ernst ontbreekt. Toch geloof ik niet te optimistisch te zijn als ik zeg dat er eerder afname dan toename van deze soort te constateeren valt. En nooit naar háár mag men het peil der vrouwelijke studenten afmeten. Voor een gedeelte kan men ze aan de Universiteit vinden omdat er geen andere inrichting bestaat in ons land, die zich het lot aantrekt van degenen, die na haar schooltijd nog iets meer wilden veroveren van dat oppervlakkige wat men „algemeene ontwikkeling" noemt, waarbij ze ook de vrijheid en omgang van het zoo hooggeprezen studentenleven zouden genieten. Indien niet op de een of andere wijze in de behoefte, die zich hier openbaart, wordt voorzien, zullen zij naar de Universiteit blijven komen, en men mag er haar geen verwijt van maken dát ze komen. Misschien wel de Universiteit, dat zij ze blijft ontvangen? Ik weet het niet, want hoe zou men in de praktijk een criterium vinden om ze te onderkennen van de anderen? Geen goed afgelegd examen of beantwoording van een spitsvondig opgestelde vragenlijst zou in deze afdoende blijken.

Wanneer het nu gaat om de Vrouw en de Universiteit, dan verstaan wij onder vrouw: de gemiddelde vrouw met gezonde hersenen en een normaal verlangen om te studeeren, die ernst met haar studie maakt, en weet dat die haar later in het leven in staat zal stellen om te geven van wat haar eigendom is geworden aan kennis en aan ontwikkeling, op de plaats die haar zal worden aangewezen in grooteren of kleineren kring. Voelt deze vrouw zich thuis aan de Universiteit

zooals die thans is ingericht? Op deze vraag komt van mijn kant een ontkennend antwoord. Maar als ik er verder over denk, dan komt het mij voor dat het mede de schuld is van de vrouwelijke studenten zelf, die veel te veel en veel te lang zich hebben trachten aan te passen aan de toestanden zooals zij die vonden, dat deze zaak al niet veel eerder onder oogen is gezien. Ter verontschuldiging van deze houding mag worden aangemerkt dat het haar ook lang niet gemakkelijk is gemaakt. Heeft men haar niet van het allereerste begin af aan voorgehouden, waarschuwend, dreigend, teleurgesteld, maar nooit begrijpend, dat zij zich zelf nu gelijk ging maken aan den man, dat zij haar vrouwlijkheid ging verliezen. Toen heeft zij dat, wat voor de vrouw de aanranding was van haar eigen, innerlijk leven (is ooit de man zóó aangerand?) aanvaard.

Maar het was slechts naar het uiterlijk alleen. Want toen de anderen, in hun niet begrijpen van wat de kentering der tijden meebracht voor de zelfstandige ontwikkeling van de persoonlijkheid der vrouw, haar vrouwlijkheid ontkenden, en tegenover haar in hoffelijkheid te kort schoten, toen heeft zij haar vrouwlijkheid wat dieper weggeborgen. En voor degenen die na haar kwamen bracht zij het offer door het leven te gaan, miskend in wat haar als vrouw het meeste gold, maar in haar trotsche houding van die miskenning geen blijk gevend. Is het een wonder dat zij nam wàt en zooàls zij krijgen kon, van wat de Universiteit bood? Is het een wonder dat nu nóg, wel vijfentwintig jaren later, de vrouwlijke student soms schuchter staat en beklemd, wanneer zij telkens weer, zoowel bij Professoren als bij de mannelijke studenten, opmerkt dat die haar studie nog altijd een afdwaling op het verkeerde pad vinden, een verwording van wat vroeger de bloem van het leven was. De oorlogsjaren hebben deze opvatting der mannen wel eenigszins gewijzigd, vooral in de landen die in den oorlog betrokken zijn geweest. Toch is deze wijziging nog lang niet een algeheele omkeering. Want dikwijls gaat 't als met dien Engelschen student, die in den oorlog zijn eenen arm verloren had. Hij zeide mij dat het zoo vreeselijk was dat in oorlogstijd door zoovele vrouwen ook het ruwe werk van mannen moest overgenomen, omdat daarin hun vrouwlijkheid gevaar liep. Maar toen hij in een vergadering, waarin ook dames waren, zóó moest gaan zitten dat deze niet het overgebleven stompje en de slap neerhangende mouw zagen, omdat zij daar niet tegen konden, vond hij de houding dezer dames buitengemeen vrouwlijk. Ik zou dat ongepast gevoelig en verfijnd zelfzuchtig willen noemen.

Aan het begrip vrouwlijk wordt inderdaad soms een wonderlijke inhoud gegeven.

Nu ligt voor de hand wat allereerst een vereischte is, wil de vrouw zich thuis voelen aan de Universiteit. Dit is dat er een sfeer geschapen wordt, waarin zij volkomen vrij kan ademen. De Professoren zullen zich daartoe te realiseeren hebben, dat zij in de allereerste plaats tot klaarheid komen in dit opzicht, dat zij hun vrouwlijke leerlingen niet zien als menschen die hun ware roeping toch eigenlijk op zij hebben gezet, òf aan het doel der Universiteit niet beantwoorden. Dan zal er invloed uitgaan ook op de mannelijke studenten. En men zal het afleeren alles steeds te betrekken op te kort, of gebrek aan

vrouwlijkheid, een woord dat niet anders dan met schroom zou mogen worden gezegd, omdat 't het hoogste is wat een vrouw heeft, en 't diepst in haar is verborgen.

Eerst in deze verklaarde sfeer zal het de vrouw gelukken een eigen wijze en opvatting van studie te verwerkelijken. De raad der Professoren zal ook haar daarbij leiden, en tot wezenlijken steun zijn, omdat er nu wederzijdsch vertrouwen is gekomen. In dit vertrouwen vindt ook hun critiek een plaats. Daardoor zal veel van wat tot nu toe, bewust of onbewust, mede aanleiding was tot de onbevredigdheid der meisjes-studenten worden weggenomen. Want er zal meer ruimte zijn voor geestelijke vorming, voor karaktervorming, waaraan juist meisjes zooveel behoefte hebben, terwijl deze vorming nu zoo veronachtzaamd wordt. Vooral ook zal door de Professoren de grootste ernst geëischt moeten worden bij hun vrouwlijke studenten. Voordat dit alles eenigermate verwerkelijkt is zal het niet mogelijk zijn met een concrete wenschenlijst van den kant der vrouwen te komen voor de inrichting der Universiteit.

En al zal dan de moeilijkheid van te studeeren en diep door te denken, ook in die verklaarde sfeer voor de vrouw blijven bestaan, zal het haar niet tot doorzetten en volharden aansporen, wanneer zij weet daadwerkelijk te behooren tot die gemeenschap, waarin voor i e d e r lid geldt: tua res agitur.

Iets over Studiereizen

door W. EMMENS.

Kort geleden had ik de eer en het genoegen bij mijn onderwijs op onze school aanwezig te zien een Inspectrice van het onderwijs uit het buitenland. Ze trof het uitstekend. Eén van de jongens had den vorigen dag een gedichtje op moeten zeggen, maar zei é é n woord telkens verkeerd. De klas en hij waren overeengekomen, dat hij mij een reep kwatta schuldig was, wanneer hij het met drie keer nog niet goed zou doen. De eerste keer . . . mis. De tweede keer . . . mis. De derde keer . . . ook mis. De spanning brak zich baan in een uitbundige vreugde. De bedoelde jongen kwam nu onder applaus van de klas mij een reep noisette aanbieden, die hij in drieën deelde en eerst onze gast presenteerde. Ze trof het dus uitstekend. Daarna zongen een paar meisjes een Duitsch versje en behandelden we een ander gedichtje. De Inspectrice verbaasde zich ten zeerste, dat na een jaar studie reeds zulke resultaten bereikt waren. Ik stond even verbaasd over haar uiting, vertelde haar, dat de leerlingen p a s d r i e w e k e n op school waren, doch dat ik slechts een andere methode volgde en zij dus niet een verkeerden indruk van mijn onderwijs moest meenemen.

Zoo zou het een docent, een school of een tak van onderwijs kunnen gebeuren, dat deze als een „wonderding" door een buitenlander wordt aangezien, terwijl het een doodgewoon iemand of iets is.

Maar ook het omgekeerde kan plaats vinden. Onlangs bezocht ook een Inspecteur van Indië onze school. Ik hoorde, dat hij het minder gelukkig getroffen had. Hij had o. a. bij een der docenten een paar

brutale jongens in actie gezien, wat ook op onze school gelukkig kan voorkomen. Maar wat de Inspecteur o. a weer niet gezien heeft, is het ontwerpen van het psychologisch beeld van een leerling in de docentenvergadering, zoodat het geestelijk bestaan van den leerling voor de docenten geëtaleerd wordt. Dit vind ik onder meer één van de merkwaardige dingen op onze school. Ik heb den Inspecteur in de gesprekken, die ik met hem over het onderwijs gehad heb, leeren kennen als een nobelen man, een fijnen geest en een scherp waarnemer . . . en toch is het beeld, dat hij zich uit de opgedane indrukken samenstelde, hemelsbreed verschillend van dat, hetwelk de bovenvermelde Inspectrice meenam, aan wie de docenten, die kennis met haar maakten, dezelfde eigenschappen toekenden, die ik juist van den Inspecteur van Indië meedeelde.

Waarom ik dit schrijf? Wel, ik wou iets zeggen over studiereizen op onderwijsgebied. En deze twee voorbeelden illustreeren treffend, dat een kennismaking van eenige uren niet voldoende is om een juist oordeel over een school of tak van onderwijs te vellen. Om een grondige kennis daarvan te krijgen is een langer bezoek noodzakelijk; ja, het ideaal zou zijn, zelf eenigen tijd aan zoo'n inrichting als leerkracht werkzaam te zijn.

Doch niet alleen is het vormen van een juist oordeel afhankelijk van den tijd van bezoek, maar ook van de personen zelf. Zij, die door een regeering worden uitgezonden, om in het buitenland studie te maken van het onderwijs, moeten een bepaalde geestelijke constructie vertoonen. Het onderwijs toch in een bepaald land draagt de kenmerken in zich van het volk zelf. Het is een zichtbare uitdrukking van het innerlijk volkskarakter in één richting. Dit volkskarakter openbaart zich eveneens b.v. in de constructie van het sociaal en godsdienstig leven. Het onderwijs moet daarom niet beschouwd worden als op zich zelf staande, los van het volkswezen, maar in organisch verband met geheel zijn bestaan. Daarom is niet ieder willekeurig individu in staat het onderwijs in het buitenland objectief te beoordeelen. Hij moet iemand zijn, die het onderwijs steeds weet te zien als onderdeel van de geheele samenleving. Hij moet zich òf in de practijk òf door middel van studie bekend gemaakt hebben met de zeden, inrichtingen, godsdienst, kunst, nijverheid, handel van een volk; in 't kort, hij moet een voorstelling van de psyche van het volk hebben. Dan eerst kan hij van hier uit het onderwijs juist beoordeelen.

Nederland is thans onder leiding van Minister de Visser bezig, het onderwijs te hervormen. Het voorbereidend hooger Onderwijs is thans aan de beurt. Voor de hervorming op het gebied van het lager onderwijs zijn Dr. de Visser en Jhr. Mr. de Savornin Lohman te Rotterdam gehuldigd. Een van de sprekers was Prof. Slotemaker de Bruine, die juist uit Amerika was teruggekomen. Hij deelde mee, dat hem twee dingen in Amerika bizonder hadden getroffen. Uit het verslag van zijn toespraak in de Nederlander van 13 October j.l. licht ik de volgende woorden: „Hij is daar sterk getroffen door het verschijnsel, dat het Christendom er zulk een macht is in het openbare leven." — „Ten andere is spreker zeer getroffen door de groote kansen voor den enkeling om zich in Amerika te ontplooien. Men kent er zeker organisaties en wetten. Doch veel ruimte wordt er gegund aan de krachts-

ontplooiing en het verantwoordelijkheidsbesef der individuen"[1]). — Bij het lezen van deze woorden ben ik een oogenblik stil geweest van genoegen en ik dacht: Excellentie, Minister van Onderwijs, vindt Ge het niet aanbevelenswaardig, vindt Ge het geen volksgeluk, wanneer het individu ook bij ons wordt losgemaakt uit het net van wetten en bepalingen. Hoewel uit het normaalprogramma, helaas ook geldig voor de bijzondere onderwijsinrichtingen, een doodende uniformeering voortspruit, meen ik toch te mogen zeggen, dat Gij van den anderen kant de persoonlijkheid in zijn rechten en verantwoordelijkheid tracht te herstellen, wat o.a. blijkt uit de officieele ontvangst van Dr. Montessori.

Welnu, laat het Nederlandsche volk kennis nemen van de practijk van het leven van het Amerikaansche volk en zijn ontwikkeling, vóór ons eigen onderwijs in een bureaucratische organisatie dreigt te verstarren. Excellentie, wij kennen te weinig het jonge, frissche leven in het Westen. Weet Gij, wat William Rusell, B. A., Ph. D. Dean of the College of Education, State University of Iowa, geschreven heeft over het Amerikaansche onderwijs in 't algemeen?

„The tendency of the past century has been toward the conception of a true democracy, where all men if not born equal shall at least have equal opportunities and where the salvation of the government rest upon the notion that all men shall vote, that all men shall have a right to an education, that the leaders shall be the ablest regardless of birth or wealth,[1]) and that all people shall meet the situations of life, not because certain action is compelled from above, but on the plane of reason."

Onlangs heb ik in een voordrachtje voor de ouders van onze school den man aangeduid, die in de allereerste plaats Nederland groote diensten zou kunnen bewijzen, daar hij een sterk sociaal voelend man is en tevens vooraan marcheert in de Nederlandsche Onderwijsbeweging. Tot nog toe heb ik niet gehoord, dat het initiatief is genomen, hem uit te zenden. Zou het wenschelijk zijn een Commissie te laten gaan, dan zou ik meenen, dat in de tweede plaats een zakenman in aanmerking moet komen, die zich voor het onderwijs interesseert.

Op deze wijze zouden we doordringen tot het wezen van de Anglosaksische volksontwikkeling. De kern hiervan hebben we noodig, meer behoeft het in den beginne niet te zijn. Maar een kern, waaraan uitspraken van anderen getoetst kunnen worden; een kern, waaromheen zich verdere kennis van het Amerikaansche onderwijs kon kristalliseeren.

Van gansche harte hoop ik, dat de Regeering er toe kan besluiten, zoo spoedig mogelijk ernstige studie van het frissche leven en onderwijs ginds te laten maken ten bate van geheel ons volk, dat zich te veel naar het Oosten en te weinig naar het Westen heeft georiënteerd.

Of nog bemoedigender, wijl meer Amerikaansch, zou het zijn wanneer een of meer particulieren, die in hun Nederlandsche karakter dragen dien forschen, ideëelen, Amerikaanschen trek, hun naam zouden willen verbinden aan zulk een daad, door de middelen voor een studiereis naar het frissche Westen beschikbaar te stellen.

[1]) Spatieering van mij.

Het Instituut voor de Rijpere Jeugd te Rotterdam

door Dr. W. E. VAN WIJK, directeur van het Instituut.

Wat kan de gemeenschap doen om te maken dat de jeugd, die in haar midden opgroeit zoo gelukkig mogelijk zij en dat de omstandigheden zoo gunstig mogelijk zijn voor hare lichamelijke, geestelijke en zedelijke vorming?

Zie hier, in weinige woorden „het probleem der rijpere jeugd".

De oplossing dezer vraag wordt echter moeilijker gemaakt doordat een tweede zich gelijktijdig opdringt: Wat moet het heden doen om de fouten, die het verleden jegens de jeugd beging zooveel mogelijk ongedaan te maken?

Want het woord van Stanley Hall geldt nog onverzwakt: dat zij die gelooven dat niets zoo liefde, eerbied en diening waard is als lichaam en ziel van de jeugd en die van meening zijn, dat het beste criterium van iedere menschelijke instelling is, hoeveel zij bijdraagt om de jeugd tot de meest volkomen ontwikkeling te brengen, zichzelven en de beschaving, waarin wij leven terdege moeten herzien om na te gaan in hoeverre zij aan dezen hoogsten eisch voldoen.

Onder „rijpere jeugd" wil ik hier verstaan jeugdige personen van omtrent 13 tot 20 jaar, dus hen die boven den leerplichtigen leeftijd zijn. Men kan dezen ruwweg in drie groepen verdeelen, t.w.: zij die na het verlaten der lagere school voortgezet algemeen vormend onderwijs ontvangen, dus burgerscholieren, gymnasiasten en dgl., de kleinste, bevoorrechte groep, die dikwijls toch het geschonken voorrecht miskent; dan zij, die na het verlaten der lagere school vakonderwijs gaan ontvangen, hetzij in de praktijk, hetzij op ambachtsscholen en dgl. Ware het niet, dat wij allen vast zitten in het net van maatschappelijke en stands-vooroordeelen dan zou voor die groep (naar mijne meening) de kans op levensgeluk de grootste wezen. En ten slotte: zij, die na het verlaten der lagere school geen onderwijs meer gaan ontvangen doch hun kost op een of andere — hun zelf meestal geheel onverschillige — manier moeten verdienen, dus de jeugdige fabrieksarbeiders, loopjongens enz.

Het is voornamelijk onder deze derde groep, dat het Rotterdamsche Instituut zijn werkzaamheden wil beginnen. Niet dat ik van meening ben dat voor de beide andere groepen de levensomstandigheden zoo gunstig mogelijk zijn of dat ik alle malligheid, die de scholen den kinderen aandoen, wil verdedigen; maar in deze gevallen kan men toch niet van verwaarloozing van plichten spreken.

Voor een goed aanpakken van deze jongens [1]) moet niet het gevoel de leidsman zijn maar het waarnemen en bestudeeren van de

[1]) Ik spreek hier en in het vervolg voornamelijk over jongens, wat een onbillijkheid tegenover de meisjes is. Het Instituut moet op den duur zijne zorgen natuurlijk ook over de meisjes uitstrekken. Hier rijzen weer zooveel nieuwe vragen dat een dubbele opzet mij niet uitvoerbaar voorkomt.

levensomstandigheden der kinderen en van hun geestesleven.

Ter toelichting diene het volgende: Ik heb zoo dikwijls menschen bezig gezien in Ons Huis-werk of Zondagsschoolarbeid, die niet genoeg hadden aan dat, wat zij den kinderen als gewone menschen door hun voorbeeld en omgang konden geven, maar het wilden aandikken door toespraken en preeken van moreele strekking (aansporingen tot eerlijkheid, zindelijkheid, kuischheid en dgl.) Hier overheerscht dus het gevoel dat het bij die kinderen in moreel opzicht niet in orde is (wat bij een deel ook wel zoo wezen zal), waardoor de eerlijke onderlinge omgang vertroebeld wordt. Hetzelfde geldt voor socialen arbeid ondernomen om een of ander kwaad te bestrijden, als aanmoedigen van huisvlijt als drankbestrijdingsmiddel, van sport tegen de tuchteloosheid. En ten slotte ook voor jeugdwerk, ondernomen als onderdeel van eene vereeniging die een ander doel heeft: als jongenskampen van de sociaal-democratische jeugdorganisatie of van christelijke knapenvereenigingen. Ik zeg natuurlijk niet dat dit alles geen goed werk is; want alles, wat voor de jeugd gedaan wordt met goede bedoelingen verdient onzen steun. Maar op het hoogste plan staat toch eene instelling als het Instituut voor de Rijpere Jeugd, waarvan de statuten kortweg verklaren: Het Instituut beoogt de ontwikkeling en ontspanning van de rijpere jeugd.

Ofschoon men zich voor al te groote generalisatie moet hoeden en feitelijk ieder geval op zichzelf beschouwen is heel dikwijls toch de levensloop van het kind uit de armste kringen als volgt:

Het kind wordt geboren als een uit velen; dikwijls is het niet eens zoo bijster begeerd. Vóór de geboorte ervan heeft de moeder zich niet in acht genomen en gevoed, zooals het meest wenschelijk is. De zorg voor den zuigeling spot dikwijls met de eischen der gezondheidsleer, deels door allerlei bijgeloovigheden, met recht bakerpraatjes geheeten, deels door den nood of de lust om het kind stil te houden (vieze dotten, fopspeenen, onophoudend sussen), deels doordat de moeder het kind overal heen meezeult, naar volksfeesten en drukke uitvoeringen.

Is het kind wat grooter, zoodat het loopen kan, dan leert het spoedig met soortgenootjes op straat, bij voorkeur in de goot, spelen. Wij kennen allen die onbeschrijfelijke vieze wezentjes, die echter hun omgeving lang niet zoo terugstootend vinden als wij, ouderen.

Zoo zag ik onlangs, in een der droevigste achterbuurten van Rotterdam een aantal kinderen, waarvan het oudste nog geen vijf jaar scheen, met behulp van allerlei overblijfsels van meubels en eetgerei heel knusjes theevisitie spelen. Gelijk Samuel Barnett (eerste directeur van Toynbee Hall) zoo mooi schreef: „De kinderen zijn lichtpunten, „als ze daar spelen op de straten in onbewuste waardigheid en „avontuurlijke reizen doen door het straatgewoel; maar juist hun „vroolijkheid stemt de toeschouwers droevig — nog een paar jaar „en ook zij zullen vertrapt worden en gebruikt om een rijkdom te „vermeerderen waarvan zij niet zullen genieten."

De taal der kinderen onderling en die de ouderen tot hen spreken is een geheel andere, dan men wel zou wenschen. Voor de minste kleinigheid worden zij uitgescholden voor kreng of sodomiter. Nog

zeer onlangs zag ik op Feyenoord een vrouw, die een klein kind mee zeulde. Het kind struikelde en begon te huilen. Terstond de vrouw: „Kreng 'k zal je kop vermorzelen." Het kind weet heel wel dat de vrouw deze oud-testamentische bedreiging niet zal uitvoeren. Maar de opgewassen jeugd heeft een gansch andere waarde aan de woorden leeren toekennen dan kinderen uit andere kringen.

Daarna komt het kind op school en breekt voor hem de periode zijns levens aan, waarin het het beste verzorgd wordt. Er wordt gewoonweg om gevochten wie of het kind op school zal krijgen. Zoo veel verwonderlijker vind ik het steeds dat het na den schoolleeftijd weer zoo wordt losgelaten; juist de leeftijd van 14—18 toch is voor het later leven zoo beslissend. Alleen de Katholieken hebben dit ingezien en een voortreffelijk patronaatsstelsel voor hun rijpere jeugd tot stand gebracht.

Op school worden den kinderen niet slechts, langs zoo veel frisscheren weg dan voorheen, tal van nuttige kundigheden bijgebracht, maar de onderwijzers nemen ook in het leven van het kind een groote plaats in en leeren hun netheid, orde, zindelijkheid, manieren. Overheid en particuliere vereenigingen wedijveren wie of het beste voor het schoolkind mag zorgen. Denk b.v. aan schoolartsen, schoolziekenzusters, schoolbaden, warme maaltijden voor schoolkinderen, schoolpantoffels, schoolreisjes, schoolvacantiefeesten, schooltuinen, schoolspeelterreinen, schoolbioscopen. Maar nauwelijks is de laatste schooldag geëindigd of dit alles houdt op.

De geneeskundige verzorging wordt overgelaten aan het fonds en aan de wijkzuster, zorg voor kleeding en schoeisel en voor voeding aan de verdiensten van het gezin. Zijn jaarlijksche vacantie vervalt geheel en al of wordt teruggebracht tot b.v. drie vrije dagen, zijn tuin zal het — in Rotterdam sporadische — plantsoen wezen, zijn speelterrein — de straat.

En het lijkt dikwijls haast wel of voor de rijpere jeugd de vraag, die ik aan het hoofd hiervan heb geplaatst in haar tegendeel is omgeslagen: Wat kan de gemeenschap doen om van de in haar midden opgroeiende jeugd zoo min mogelijk last te hebben?

Verbieden wordt het parool. Allerlei zaken, die hun op de lagere school geleerd zijn, worden nu ondeugden, door gebrek aan gelegenheden, waar zij deugden zijn. Schoppen een paar jongens op straat tegen een balletje, klimmen zij in telefoonpalen, terstond is er een agent om het te verbieden. Sportterreinen voor de rijpere jeugd zijn er niet in de groote steden. Rotterdam had een bevoorrechte positie boven alle steden in het land kunnen innemen, want in het hart van de stad ligt nog heden een uitgestrekt sportveld. Doch in onbegrijpelijk egoïsme van een bezitter is dit lange jaren alleen gereserveerd geweest voor een paar onnoozele koebeesten. Nu is het te laat. Op de nieuwe plattegronden van de stad staan al in stippellijnen de straten aangewezen die er komen zullen en binnen eenige jaren is de huizenzee er over heen gegolfd.

De weinige speelterreinen zijn door fraaie hekken afgesloten, opdat vooral niemand er op zal komen dan de schooljeugd.

Wilde men een opsomming geven van al wat zoo voor en na in verschillende gemeenten verboden werd, het zou een aanzienlijke

lijst worden. Bioscoopverbod, rookverbod, snoepverbod, (Bussum), zitverbod (Schiedam) enz. enz. Kinderrechter, lijfstraffen, kort en snel „recht."

Al die verbodsbepalingen hebben natuurlijk wel zin, maar er behoort iets tegenover te staan. Als een duidelijke illustratie trof mij dezer dagen de volgende kleine gebeurtenis. Voor een gesloten hek(!) van een speelterrein zaten eenige jongens; zij speelden met zand en klinkers, die daar lagen voor een straat-reparatie. Een agent verscheen en verbood het. Maar ik zag 's mans verlegenheid en verheugde mij er in. Wat moeten die kinderen dán doen?

De schoolkennis wordt spoedig vergeten. Er blijft buitengewoon weinig van hangen. Men moet dit feit niet te licht aanslaan. De handicap die dit ten gevolge heeft voor het geheele volgende leven is geweldig. Het is haast niet doenlijk voor iemand, die niet met buitengewone werkkracht is bedeeld, om zich op lateren leeftijd nog de noodige kennis eigen te maken, die voor een meer verantwoordelijke maatschappelijke positie vereischt is. Maar nog afgezien hiervan: het gebrek aan kennis omtrent de dingen, die om ons heen zijn geeft een hulheid aan het bestaan, die nooit voldoening kan schenken, doch genoegens doet zoeken van de laagste orde, in kroegen en danslokalen. Ga eens in die danslokalen op den Schiedamschen dijk (ge zult er heel dikwijls eleganter zien dansen, dan ge vermoedt) en merk op de uitdrukking van hartgrondige verveling op de gezichten van dansers en toeschouwers, die zich onopgemerkt wanen.

Is er dan geen gelegenheid voor de kinderen om nog wat te leeren? Voor de jongens, die ik hier op 't oog heb komt alleen het z.g. herhalingsonderwijs in aanmerking. Dit wordt over 't algemeen slecht bezocht en het verval gedurende de cursussen is groot. Toch melden zich jaarlijks velen aan, zoodat de behoefte aan dit onderwijs evident is. Welke is de oorzaak van dit gebrek aan bloei? Ik laat anderen hier in mijn plaats antwoorden:

De Commissie uit den Bond van Nederl. Onderwijzers (Rapport Ineenschakelingscommissie 1903 II pag. 158):

1. Het lager onderwijs, dat de leerlingen van 12 jaar en ouder, die in aanmerking zouden komen voor het bezoeken eener herhalingsschool, hebben genoten is in 't algemeen te onvoldoende, om het groote nut van meer onderwijs te kunnen inzien. Bovendien hebben schoolverzuim, armoede en gebrek aan belangstelling in vele gevallen gemaakt, dat de kinderen met een nog zeer geringe hoeveelheid kennis de school hebben verlaten, en bij dezen ontbreekt bijna steeds het besef, dat meerdere ontwikkeling zoo noodig is.

2. Door het groote verschil in ontwikkeling der leerlingen moeten op de bestaande herhalingsscholen de eischen zeer laag worden gesteld, tengevolge waarvan velen, die hun kennis gaarne zouden zien uitgebreid, die scholen niet bezoeken.

3. Het onderwijs zelf houdt niet genoeg verband met de praktijk. Te veel is het onderwijs een voortzetting, helaas dikwerf slechts een herhaling van datgene, wat op de lagere school is onderwezen. De leerling treft te weinig iets aan, dat hem nieuw is of dat hem belangstelling inboezemt. Er is ook te weinig gezorgd voor het verband

tusschen school en werkplaats. School en leven gaan te veel naast elkander, terwijl zij in elkander moesten samenvloeien.

Het herhalingsonderwijs, zooals het tot dusverre gegeven wordt, voldoet niet aan de eischen, welke redelijkerwijze gesteld mogen worden.

De Commissie van toezicht op het Lager Onderwijs te Rotterdam (Gemeenteverslag 1919):

... De resultaten van het herhalingsonderwijs en de daarbij behoorende cursussen bleken ook in 1919 zeer onvoldoende en onze Commissie blijft dan ook bij haar meening, dat er slechts één middel is om het herhalingsonderwijs voor verderen achteruitgang te behoeden: door een volledige reorganisatie van het huidige stelsel, zooals reeds in vier achtereenvolgende jaarverslagen is bepleit.

Onze Commissie acht zich dus gerechtigd ditmaal niet verder uit te wijden over de resultaten van 't herhalingsonderwijs; daar dit volgens haar meening van zeer geringen invloed zal blijven op de geestelijke ontwikkeling van 't volkskind, zoolang de thans geldende organisatie bestendigd blijft ...

Het is onder zulke omstandigheden niet te verwonderen, dat de leden eener Sub-Commissie, die zich zooveel moeite getroostten, teleurgesteld zijn door de weinige belangstelling, die de gemeentelijke autoriteiten naar buiten doen blijken, voor een tak van onderwijs, die deze belangstelling toch zoo ten volle verdient.

J. W. Gerhard (Nutsboekerij nº. 1, 1917, pag. 46):

Ons onderwijs moet veel, en veel beter worden en natuurlijk ook veel langer duren dan thans voor ruim 90 % van 't volk het geval is. Wat beduidt eigenlijk ons heele onderwijs, als 't reeds na 6 jaar eindigt?

Het vervolgonderwijs of het „herhalingsonderwijs" is op zich zelf ook al bedroevend slecht, en wordt nog maar „genoten" (!) door 54304 (in 1913) kinderen op 'n bevolking van 6 millioen zielen, terwijl de lagere school door bijna een millioen kinderen bezocht wordt ...

Dezelfde (Nutsboekerij nº. 6, 1918 pag. 13):

Voor de arbeidersklasse biedt de herhalingsschool de eenige gelegenheid om het onderwijs van de lagere school voort te zetten.

De Nederlandsche herhalingsschool echter strekt den Nederlandschen staat meer tot schande dan tot roem, en beduidt voor 'n verhooging van de algemeene volksontwikkeling al heel weinig ...

Alle herhalingsscholen te zamen werden slechts bezocht door 32678 jongens en 18163 meisjes, samen: 50841 kinderen, d.i. 79 op 10000 der bevolking ...

In Rotterdam bezochten op 1 Januari 1919 ± 1200 kinderen van 13 jaar en daarboven de herhalingsschool, d. w. z. 24 op 10000 [1])

[1]) Rekent men ook de kinderen van 12 jaar mede, die het 6e leerjaar der L. S. hebben voltooid dan bedraagt dit aantal echter ruim 50.

der bevolking. Op dien datum bezochten 1917 kinderen van 14—15 jaar eenige inrichting van onderwijs (ambachtsschool, vakteekenschool, herhalingsschool inbegrepen) tegen ongeveer 5500 kinderen in het 6e leerjaar der lagere school. Meer dan 60 % der Rotterdamsche kinderen ontvangt dus op 14—15 jarigen leeftijd in het geheel geen onderwijs meer.

Nu vind ik die geringe liefde voor het herhalingsonderwijs volkomen begrijpelijk. Het gehalte der leerlingen is meest niet van 't beste; de room is er al lang afgeschept door de andere inrichtingen van voortgezet onderwijs. De leerlingen hebben als ze op de school komen al een werkdag achter den rug, de onderwijzers evenzoo. De voorstellen, die men hier en daar verneemt tot verbetering van dit soort van onderwijs komen in 't algemeen hier op neer, dat men het onderwijs wil verbeteren en de herhalingsschool maken tot eene voorbereiding voor de vakschool. Daar echter zeer velen van de leerlingen, vooral in de eerste jaren na de L. S. niet weten, wat hun vak zijn zal, kan men m. i. ook van deze verandering weinig heil verwachten. Ik zoek de fout veeleer hierin dat het herhalingsonderwijs te veel wil bieden; vijf avonden in de week, op elk een paar uren is te veel. laten niet genoeg vrijheid over.

Het Instituut voor de Rijpere Jeugd biedt nu een buitengewone gelegenheid om een geheel nieuw stelsel van herhalingsonderwijs in de praktijk te beproeven. Het Instituut moet voor zijn pupillen zelf een school hebben. Hier worde slechts twee avonden in de week les gegeven en wel per avond 2 × 45 minuten. Het aantal vakken zij ook zeer beperkt: voor den eersten cursus alleen Nederlandsch en Aardrijkskunde. Ik noem juist deze twee vakken omdat de methodiek daarvan de laatste jaren met reuzenschreden vooruit gegaan is. Het medewerkend voorwerp en de bijvoegelijke bijzinnen liggen op sterven en de kapen van Azië en de rivieren van Zweden kan men nog slechts in het vergeetboek vinden. Maar inplaats daarvan weet men een hiervoor ongekende belangstelling te wekken in het leven van ons eigen land. Jan Ligthart heeft hier met zijn: „Op de fiets door Nederland" den weg gewezen.

Het rekenen daarentegen heeft voor oudere leerlingen nog maar weinig beteekenis; het ontaardt in het oplossen van sommen, die nooit in het leven voorkomen en brengt verwarring voor hen die later algebra zullen leeren. Iedereen die de lagere school heeft afgeloopen kan narekenen of zijn loon juist is uitbetaald en hoeveel de stof kost, benoodigd voor een jurk.

De cursus dure een half jaar. Daarna begint een nieuwe, die ook een half jaar duren moet, maar met meer dan één klas: een die met dezelfde vakken doorgaat, en een die drie van de vier lesuren aan algebra besteedt. Het is in de eerste plaats de keuze van den leerling, waardoor uitgemaakt moet worden in welke volgende klas hij komt.

Meer gevorderde leerlingen hebben aan zoo weinig les ongetwijfeld niet genoeg meer. Er zijn inrichtingen te over, waar zij dan zullen kunnen vinden, wat zij noodig hebben en het Instituut is daar om den weg te wijzen. Maar het hoofddoel wordt toch bereikt: te zorgen dat de kennis van de lagere school niet verloren ga, maar verdiept worde en de belangstelling behouden of gewekt zij.

Iemand die in deze zaken niet bijzonder thuis is, weet niet hoe gering de werkelijke kennis (ik bedoel niet ervaring) bij een gemiddelden werkmansjongen is. Die kleinheid van kennis doet hem later, als hij 't een beetje beter doen kan, ook genoegens zoeken, waar zij niet te vinden zijn, b.v. in meer dan flauwe bioscoopvertooningen en liedjes en de „rijken" in nietige kleinigheden nabootsen, o.a. in kleeding. Nog zeer onlangs merkte ik in een werkliedentrein op dat meer dan een derde gedeelte der jonge arbeiders zegelringen om hun knoestige vingers droegen.

Ik stap nu van het onderwerp „schoolkennis", dat ik niet zonder reden voorop geplaatst heb, af, om het andere deel van de taak van het Instituut te bespreken.

Naar mijne meening toch is een van de dingen die onze jongens missen en waaraan zij groote behoefte hebben: gezelligheid en huiselijkheid. Hun eigen thuis biedt dit in den regel niet. Hierdoor worden de jongens uithuizig. Men vindt hen laat in den avond in groepjes bijeen op de hoeken der straten en in portieken. Daarom moet het Instituut voor hen, liefst natuurlijk op meerdere plaatsen der stad maken een leeszaal en een recreatiezaal.

Die twee zalen zijn de hartkamers van 't Instituut. Zij moeten gezellig wezen en warm, de toegang er toe volkomen vrij, het verblijf erin niet gebonden aan eenig reglement dan wat zich van zelfsprekend aanbiedt (b.v. niet schreeuwen in de leeszaal, niet vechten in de recreatiezaal, kortom elkander niet hinderen). Ze moeten ook alle avonden van het jaar, zonder een enkele uitzondering, geopend zijn.

In de leeszaal hebben de jongens vrijen toegang tot de boeken, die op een of twee planken, de geheele zaal rond, opgesteld zijn. Men gaat de leeszaal in en uit langs een lange toonbank, waarachter ten minste een der vaste medewerkers van het Instituut zijn plaats heeft. Aan dezen kan men alle inlichtingen vragen en zijn geld betalen, waarover hierachter. De boeken zijn door een merk, dwars door alle bladen heen en door stempeling, als eigendom van het Instituut aangeduid en geen moeite moet gespaard om opkoopers, die in het bezit van dusdanige exemplaren worden aangetroffen, wegens heling te doen vervolgen.

Het is niet zoo dringend noodzakelijk, dat in een leeszaal volkomen stilte heerscht; de meeste jongens van hun slag hebben al wel geleerd in onrustiger atmosfeer te lezen. Het zal er vanzelf rustig wezen, zij zullen er elkander opvoeden tot lezers.

Het karakter van deze leeszaal brengt ook mede, dat de keuze der lectuur zich naar den smaak der lezers moet richten. Volkomen waardelooze, anonyme boekjes, (Nick Carter, Buffallo Bill, Raffles en d.g.l.) en opzettelijk zinnenprikkelenden rommel moet men er natuurlijk niet zoeken. De jongens stellen gelukkig het meeste belang in avontuurlijke boeken die ook volwassenen nog wel door kunnen krijgen, maar de boeken die ons als „jongensboeken" worden aangeboden, zooals de meer-dan-nare padvindersboeken en de werken van Jan Feith, voelen zij al gauw beneden zich. Of een boek goed of slecht is, kunnen volwassenen voor kinderen heel moeilijk beoordeelen, daar elkeen een boek leest in zijn eigen licht. De bezwaren van Gerhard e.a.

tegen b.v. Wörishofer en May kan ik niet deelen; ik zelf daarentegen vind b.v. Pickwick voor jeugdige menschen een heel bedenkelijk boek. Over 't algemeen echter wordt de invloed van een boek op jongens veel te veel overschat en moet lectuur als ontspanning worden beschouwd.

Naast de ontspanningslectuur moeten er natuurlijk ook encyclopædiën, atlassen en technische boeken zijn. Vooral de keuze der laatste moet verband houden met het onderricht op vakscholen.

De recreatiezaal biedt gelegenheid om gezellig te zitten, te praten en te spelen. Er moeten tafels zijn, waarop dam- en schaakborden geschilderd zijn en in de laden zijn de damschijven, eenvoudig bij de honderd uit hout gedraaid. Een paar technische vragen rijzen van zelf. Mag men in de recreatiezaal kaarten en rooken en is er een buffet? Wat het kaarten aangaat zie ik geen doel in verbieden ervan en wat het rooken betreft weinig bezwaar tegen het toelaten ervan. Maar een buffet vind ik niet noodig; dit moedigt kroeggewoonten en behoeften aan, die ongewenscht zijn. Maar hier, gelijk in alles wat dit plan inhoudt, moet de ervaring onze leidsvrouw zijn; die kan alleen het verloop der zaak ons brengen en niet eenige vooropgezette meening.

De versiering van de leeszaal en van de recreatiezaal moet tot jongens spreken en aanleiding geven tot opmerken, b.v. een groote plattegrond van de stad, waarop alle belangrijke veranderingen aangegeven worden, een zeer groote sterrenkaart, die dagelijks den juisten stand van den hemel aangeeft, enz. Voorts een bord, waarop de uitslagen van wedstrijden en de stand van competities worden vermeld en ten slotte mooie afbeeldingen van moderne en oude schepen.

Wat moet er voor opzicht zijn in deze twee zalen? In de leeszaal is voortdurend een der medewerkers aanwezig, in de recreatiezaal niet. Ik zou haast willen zeggen: hierin schuilt de kunst van de leiding: er zooveel te zijn dat de jongens zich zich niet zonder opzicht weten en zoo weinig, dat zij zich vrij voelen en niet in een schooltje of gesticht. Vertrouwen in de jongens en in den geest die het gansche werk doordringt moet vooraan staan. Zoo juist hebben het de leiders van de proefneming met schoolmaaltijden in Bradford geschreven: Kinderen reageeren [respond] spoedig op een ordelijke en behoorlijke omgeving (Report of the Bradford Education Committee 1907).

Naast de leeszaal en recreatiezaal moet het Instituut andere gelegenheden tot ontspanning bieden. Hierbij moet de muziek een zeer voorname rol vervullen. Tot de eerst uitvoerbare wenschelijkheden behoort een vioolklasse voor ensemblespel. Het Instituut verschaft aan zijn pupillen en aan vereenigingen die hetzelfde willen, violen en cello's op afbetaling en neemt ze ten allen tijde tegen kostprijs terug. Het biedt ook dikwijls aan het strijkorkest een gelegenheid om zich te doen hooren. Behalve violen laten zich ook harmonica's en fluiten tot ensembles combineeren. Ook zangoefeningen zou ik graag hebben, maar ik vrees, dat die niet uitvoerbaar zullen blijken. Maar als iemand er zich voor vinden laat die het met ernst probeeren wil — de gelegenheid kan hem geboden worden.

Ook eenige andere clubs — mits goed geleid — zijn wenschelijk. Er zijn jongens, die een waarlijk diep belang stellen in plant- of dier-

kunde en andere die bijzonder graag timmeren. Dezen moet het Instituut de behulpzame hand reiken.

Voor oudere jongens komen in aanmerking tooneelclubs en clubs, waarin de maatschappelijke verschijnselen worden besproken. De ontwikkelde jonge arbeider moet eenmaal zijn plaats in de vakbeweging innemen en het zal het Instituut tot eer strekken als zijn oud-pupillen hierin een waardige plaats kunnen innemen en als zij hun levensbeschouwing op den hechten basis van het weten kunnen opbouwen.

Wat aangaande het gebruik van den Zondag? Het antwoord op deze vraag moet weer niet beheerscht worden door wat sommigen het beste gebruik van den Zondag weten, maar door wat thans de werkelijkheid is. De Zondag is voor de jongens hun vrije dag. Het Instituut moet hun de gelegenheid openen voor openluchtspel en uitstapjes (hierover nader hieronder) en de lees- en recreatiezalen en de tuin van het Instituut moeten van 12 uur af reeds voor hen open staan

De vrije tijd van anderen wordt zoo tot de voornaamste werktijd van de medewerkers aan het Instituut.

Het Instituut heeft voor de Zondagavonden de beschikking noodig over een flinke zaal voor uitvoeringen. Al wat Rotterdam kan opleveren aan zangers en musici moet hiervoor gevraagd worden, opdat de uitvoeringen zooveel mogelijk wekelijks kunnen plaats hebben. Een groot feest zal het natuurlijk wezen als een van de muziekgezelschappen van het Instituut zoover is dat het zich kan laten hooren. Een eigen bioscoop daarentegen behoort niet tot mijn wenschen; de redenen daarvoor behoef ik hier thans niet uiteen te zetten.

Ik kom nu aan wat het Instituut doen kan voor de lichamelijke opvoeding. Op dit gebied zijn betere toestanden in zicht door een ontwerp van wet tot regeling van de lichamelijke ontwikkeling van de rijpere mannelijke(!) jeugd. Dit is er nog niet, maar de rijpere jeugd is er wel en snakt naar haar voetbalvelden. Het Instituut moet die kunnen koopen en in orde brengen om het aan die van zijn eigen jongens, die zich tot voetbalvereeniging hebben aaneengesloten te kunnen verhuren. Aan andere openluchtspelen moet het zich niet wagen; misschien echter zal er belangstelling zijn voor athletiek.

Binnenshuis moet gelegenheid zijn voor gymnastiek- en bokselubs. Over het boksen een enkel woord. Men moet het kijken naar een bokswedstrijd niet voor het boksen zelf houden. Dit laatste is een kunst, die eerlijkheid, moed, kracht en behendigheid leert paren aan de uitnemendste zorg voor eigen lichaam. Het is een sport, die beoefend wordt naar vaste en moeilijke regels en onder goede leiding verwacht ik daarvan veel. De bokselub moet echter gesloten blijven voor alle anderen dan werkende leden.

Het Instituut moet gelegenheid bieden voor een uitstapje langer dan van eenige uren en daarom de beschikking hebben over een huis of verbouwde schuur b.v. op Voorne of aan den Hoek, waar een groep van jongens, na den Zaterdagmiddag een tocht te hebben ge-

maakt kan overnachten, zoodat zij ook den ganschen Zondag buiten kunnen doorbrengen.

En ten slotte moet het een groot kampterrein bezitten, waar alle Rotterdamsche jongens een week in het jaar mogen kampeeren. In de eerste plaats voor de jongens van het Instituut zelf bestemd, moeten ook de leerlingen van de Ambachtsschool, de vakteekenscholen, enz. er kunnen komen en wel zooveel mogelijk bij geheele scholen of andere natuurlijke groepen tegelijk. Bestaat eenmaal de gelegenheid om de vacantie door te brengen dan krijgen de jongens van de patroons gaandeweg ook wel hun vacantie.

Het zomerkamp zal het hoogtepunt des jaars wezen; de directeur en de geheele staf van het Instituut moeten het leiden, zoodat de jongens en de leiders met elkander in de meest ongedwongen verhouding komen, daar ieder in een kamp hetzelfde leven voert.

De vraag waar of het Instituut zijn jongens vandaan zal halen is eerder beantwoord dan hoe of het hen zal vasthouden.

Met behulp der gegevens, die de scholen aan het gemeentebestuur (en ten deele aan het Instituut) verstrekken, kunnen de jongens opgespoord worden, die in de omgeving wonen. Bij hun inschrijving moet natuurlijk worden nagegaan, waarom zij zich niet hebben aangesloten bij bestaande organisaties, de Roomsch-Katholieken bij hun patronaten, de christelijke bij de knapenvereenigingen, de socialisten bij hun organisatie enz. Het kan niet uitblijven of deze organisaties zullen zich door het werken van het Instituut tot meerdere inspanning geprikkeld voelen, wat niet dan in het belang van Rotterdam's rijpere jeugd kan wezen. Het Instituut moet ook andere organisaties van dienst zijn in alle dingen waarin het helpen kan, o.a. de medewerkers daarvan regelmatig uitnoodigen tot de samenkomsten der leiders van het Instituut.

Om hen te binden moet het de sterkste banden der wereld gebruiken: liefde en geld. Menschen die niet van de jongens houden en zich niet met hart en ziel aan het werk willen geven deugen niet voor medewerkers. Aan het Instituut is vervolgens een spaar-organisatie verbonden. Alle bezoekers moeten wekelijks een bijdrage betalen van niet vastgesteld bedrag. Dit geld blijft het eigendom van den storter; maar hij kan het niet terugvorderen vóór zijn 21ste jaar, tenzij hij eerder trouwt. In het begin krijgen we waarschijnlijk niet veel, maar naarmate de jongens ouder worden beginnen zij te merken, welk belang er voor hen in gelegen is, om op hun 21ste jaar over een paar honderd gulden te kunnen beschikken. Bovendien kan dit geld door hen gebruikt worden om gymnastiek- en sportkleeding te koopen, het kamp te betalen enz. Op den duur zal een commissie uit de jongens toezicht op het bewaren dier gelden moeten kunnen uitoefenen en in moeilijke, onverziene gevallen uitmaken of er aanleiding is om een inlegger zijn geld of een gedeelte daarvan vóór het verstrijken van den tijd terug te geven. Hoe het zij, iemand die nog geld van het Instituut te vorderen heeft vergeet het zoo spoedig niet.

Niet zonder reden ben ik sommige gedeelten van het werk onder de rijpere jeugd met stilzwijgen voorbij gegaan, b.v. de arbeidsbemiddeling en de beroepskeuze. Aan het eerste toch kan in een stad

als Rotterdam met een uitnemend werkende arbeidsbeurs geen groote behoefte bestaan, al moet op den duur eene aanbeveling van het Instituut een groote steun voor een werkzoeker worden. En ongetwijfeld zal de medewerking van een menschkundig arts van belang zijn en tevens kostelijk materieel verschaffen voor de bestudeering van de lichamelijke gesteldheid van het arbeiderskind. Mijn hoofddoel thans is het kader te ontwerpen waar het werk in den aanvang in zal moeten passen. Het lijkt mij ook ondoenlijk om het geheele gebied van te voren te overzien; laat het werk maar eenmaal begonnen zijn, dan kan pas blijken in hoeverre het plan wijziging en aanvulling behoeft. Het werk moet zijn kracht vinden in de saamhoorigheid en geestdrift van zijn leiders, aan hun voorbeeld moeten de jongens zich spiegelen, ademen in de atmosfeer, die zij scheppen.

Daarom moet de organisatie van de medewerkers een punt van voortdurenden aandacht wezen, daarom moet de directeur met zijn gezin in het centrale gebouw van het Instituut wonen. Het moet zoo weinig mogelijk den indruk wekken van een gesticht of van een kantoor. Medewerkers, die met de jongens in aanraking komen, zullen de administratie voeren en niet klerken, die zich hooger dan de jongens wanen, noch mag een concierge de orde in de gangen bewaken. Of het uitvoerbaar blijken zal? Slechts de toekomst kan dit leeren. Maar ik zal een voornaam deel van mijn taak in den omgang met de medewerkers zoeken.

De medewerkers dan zullen regelmatig en dikwijls bijeenkomen in een gezellig vertrek van het Instituut, dat een der kamers van de directeurswoning is. Naar een vooraf opgesteld rooster zal ieder van hen dan een gekozen of opgegeven onderwerp uit de praktijk van het werk of uit de theorie behandelen. Hierbij moeten overigens niet sociologische problemen voorop staan, maar paedagogische en psychologische, waarbij Stanley Hall de richting zal kunnen aangeven.

Zie hier het plan in hoofdtrekken geteekend. Doordat ik voor dit artikel weinig tijd beschikbaar gehad heb zal ik niet alles in de juiste verhouding hebben behandeld en mij op plaatsen onduidelijk hebben uitgedrukt.

Heeft het kans om te worden verwezenlijkt? Het Instituut is gesticht 26 Mei j.l. en verkeert nog heden in een toestand van voorbereiding. Zelfs het eerste gebouw om er het werk in te beginnen is er nog niet. Wel is een flink bedrag aan jaarlijksche bijdragen voor 3 jaar toegezegd (ruim vijf- en dertig duizend gulden). En de kans dat het zijn eigen gebouw zal krijgen is in de dagen waarin dit artikel geschreven werd zeer groot geworden. Zoodra we dit hebben zullen we om steun voor de inrichting ervan moeten aankloppen. Ik hoop van harte dat het spoedig zijn beslag zal krijgen en dat de medewerkers gevonden worden. Ik houd mijn plan niet voor hersenschimmig gemijmer, maar voor een behoorlijk samenhangend geheel, waarvan ik met Pestalozzi durf zeggen:

Er ist wahrlich noch nicht abgethan und bedarf einer ernsten Prüfung ganz sicher, und zwar nicht um meiner und um meiner Bitte willen.

Een bittere ontgoocheling.

Ons tijdschrift is in het leven geroepen onder den drang van hetzelfde algemeene streven, dat tot zoovele daden en pogingen den stoot heeft gegeven: het streven tot verhooging van het beschavingspeil der volkeren, als gevolg der erkenning van het groote tekort. Daarbij is de overtuiging steeds dieper en verder doorgedrongen, dat de toekomst van ons geslacht voor een groot deel hiervan zal afhangen of a l l e n, d. w. z. de jeugd van alle lagen der gemeenschap tot den hoogst mogelijken graad van zedelijke en verstandelijke ontwikkeling stijgen zal en ieder derhalve de plaats zal kunnen innemen, waartoe aanleg en vermogens hem in staat stellen.

Er is niemand die niet weet, dat de ideale vervulling van dien eisch nog zeer verre af ligt; dat dwingt evenwel slechts tot nog sterker erkenning van ieders plicht om niets te verzuimen, wat ons geslacht ten minste behoorlijk op weg daarheen kan brengen.

Als eerste voorwaarde daarvoor is men nu eigenlijk pas goed gaan erkennen de noodzakelijkheid van een waarlijk algemeen voldoend lager onderwijs.

Daarom hebben allen, wien bovengeschilderd ideaal lief is, zich oprecht verheugd toen ook voor ons land een nieuwe aera scheen te zijn ingeluid met de invoering der nieuwe wet op 't lager onderwijs.

Het is voldoende bekend, dat de „financieele gelijkstelling" voor zeer velen een zwaar te verteren noot is geweest èn uit vrees voor de openbare school èn om de te duchten kostbaarheid van het groote gevaar der versnippering van scholen. Toch hebben zoo goed als allen haar ten slotte aanvaard, omdat men daarmede de mogelijkheid geopend zag tot een v e r h e f f i n g van ons onderwijs als de alles belemmerende twistvraag was weggeruimd.

We behoeven te dezer plaatse er niet aan te herinneren, hoezeer ook in dit tijdschrift waardeering getoond is voor wat de nieuwe wet aan beloften voor de toekomst inhoudt. Al ontveinzen we ons allerminst, dat verscheidene wenschen onvervuld zijn gebleven, dat de nieuwe wet veel goeds inhoudt, vindt allerwege gereede erkenning.

Eene zaak inzonderheid vond algemeene en bijna onvoorwaardelijke instemming. We bedoelen de opleiding der toekomstige leerkrachten. Mogen op de definitief geworden regeling nog aanmerkingen te maken zijn, dit mag niet weerhouden op den buitengewoon grooten sprong, die met de nieuwe wet gemaakt wordt, met volle waardeering te wijzen.

Tot nog toe was feitelijk deze zaak geheel aan het toeval overgelaten. Met die stelselloosheid breekt de nieuwe wet radicaal, en duidelijk en klaar is haar grondslag de stelling, dat voor een goed functioneeren van ons onderwijs van het allerhoogste belang de vraag is hoe de arbeiders en arbeidsters in de school tot hun taak worden voorbereid.

De groote beteekenis van de aangenomen nieuwe opleiding ligt vooral hierin, dat men daarmede duidelijker dan op eenige andere

wijze, de moderne opvatting van de waarde der lagere school voor de algemeene beschaving heeft erkend.

Feitelijk stond de taxatie dier waarde tot nu heel laag! Wanneer achtte men iemand voor dien schoolarbeid al geschikt?! Laat ons hier maar niet ophalen de herinnering aan de vele uitingen van kleineering. Men beschouwde den lageren onderwijzer op het terrein der ontwikkeling veelal als iemand, die zoowat oppermanswerk deed en dien men daarom door „te veel ontwikkeling" niet ontevreden moest maken met zijn bescheiden taak. Voor het fijne werk aan de weinig talrijke uitverkoren klasse in de maatschappij had men andere kerels noodig, die dan ook heel wat meer moesten weten.

Het dateert nog van den tijd, toen men in de school absoluut niets anders zag dan kweekplaatsen voor een onmisbaar minimum van kennis en vaardigheid.

In theorie is men daarover heen. Dat de arbeider in de school meer moet doen en meer moet zijn dan een trechter, vindt geen ontkenning meer. Dat zijn werk de grondslag is voor de ontwikkeling, dat van zijn invloed veel ten goede kan uitgaan op het geheel van den zedelijken en lichamelijken groei van het kind, dat daarom zijn werk van groot belang is voor de toekomst van een volk in zijn geheel, wordt vaak met geestdrift erkend. [1])

Zeer juist is dat omschreven in het belangrijke rapport over de opleiding. [2]) Met ingenomenheid halen we er de volgende gedeelten uit aan, omdat er zoo goed in wordt aangegeven aan hoe hooge eischen de onderwijzer moet beantwoorden en waarom juist in deze tijden zoo bijzondere aandacht aan de kwestie der opleiding moet worden gewijd.

„De verwarde en verwarrende economische omstandigheden hebben in de menschen het hooger levensbesef ernstig aangetast. De moeilijke omstandigheden hebben den blik van den onderwijzer gedwongen — meer dan vroeger — naar zijne maatschappelijke positie. De overal waargenomen moreele inzinking toont zich ook bij den onderwijzersstand en openbaart zich hierin, dat de belangstelling in het algemeen gesproken zich beperken gaat tot het salaris. Niemand onzer wil dit afkeuren, het is te begrijpen, te verklaren en te billijken. Maar daarnaast zal ieder moeten erkennen, dat de nieuwe school d.i. de school van na den oorlog, de school van den moreelen opbouw, onderwijzers en onderwijzeressen noodig heeft, wier aandacht en belangstelling zich niet beperkt tot de salariskwestie en zich daartoe ook niet beperken hoeft.

De nieuwe opleiding moet ons de vrouwen en de mannen brengen, wier arbeid in de school gedragen wordt door een hooggestemd idealisme, niet het idealisme van den droomer, wiens blauwe idealen alle contact met de wereld der dingen missen, maar het idealisme van hem, die, nuchter ziende de concrete dingen der werkelijkheid kent en gevoelt de beteekenis van zijn werk, die dat werk met vreugde verricht omdat het mooi werk is en wiens tijd en krachten geheel in dienst van dat werk worden gesteld.

De nieuwe opleiding zal zeer geaccentueerd bij de onderwijzers der naaste toekomst aan te brengen hebben het inzicht van de hoogheid van hun beroep, van de verantwoordelijkheid voor hun klasse, hun school.

---

[1]) Inzonderheid bij veeljarige jubilea.

[2]) De nieuwe opleiding tot het onderwijzersambt. Nutsboekerij nº. 9.

Onderwijs geven, ook aan jonge kinderen — misschien moeten we zeggen: vooral aan jonge kinderen — is een moeilijk werk: de vele mislukten op dit gebied kunnen het op alleszins voldoende wijze demonstreeren. Het is een arbeid, die, indien hij naar den eisch wordt verricht, niet alleen veel physieke inspanning, veel toewijding, veel hart vraagt, maar ook een klaarte van geest, een helderheid van inzicht, een juistheid en nauwkeurigheid van weten, — allemaal zaken, die behalve door aanleg, slechts verkregen kunnen worden langs den weg eener zorgzame vorming, een vorming, die zich van hare eigen beteekenis bewust is."

Wie beweert dat de eischen te hoog zijn? We geven gaarne toe dat de wetenschappelijke bagage van den leeraar M. O. of den hoogleeraar veel zwaarder moet zijn dan die van den gewonen onderwijzer, doch de taak van den laatste als opvoeder is zonder twijfel moeilijker dan van eenig ander en we zijn gelukkig tot het inzicht gekomen, dat een hoog peil van ontwikkeling wordt vereischt om op goede wijze de eerste, eenvoudige kennis aan te brengen.

Het doet er weinig toe, dat vooralsnog misschien maar een heel enkele aan het ideaal beantwoordt, dat misschien zelfs de groote meerderheid er nog verre van afstaat; laten we erkennen, dat de gemeenschap er zich nog bitter weinig om bekommerd heeft, zulke ideaal-arbeiders te kweeken.

Intusschen een mooi verschiet is geopend, niet het minst dank zij den drang der onderwijzers zelven, die beter dan wie ook voelden wat hun ontbrak en de meeste erkentelijkheid voor wat de nieuwe wet op dit punt biedt is van hun zijde gekomen.

Doch door het citaat straalt het heen, de ervaring leert het iederen dag: de voldoende voorbereiding komt pas tot volle recht indien er met lust en toewijding gewerkt wordt, indien er beroepsliefde kan zijn.

Maar daarvoor, voor duurzame belangstelling en lust in eigen werk zijn twee dingen noodig. Met het oog op een ervan hebben we een paar woorden in het citaat gespatieerd. De werker in de school moet door geen zware geldelijke zorgen voor zich en zijn gezin worden gekweld.

Natuurlijk geldt dat voor iederen arbeider, doch voor den onderwijzer in hooge mate, wijl zijn stemming, zijn gevoelsleven, zijn geheele wezen van zoo'n invloed is op het kind, op onze kinderen, op het kostbaarst bezit der gemeenschap.

Doch een tweede zaak is van nog grooter belang, dat is waardeering voor je werk, erkenning van haar waarde.

Men voelt waar we heen willen, naar de zoo hevige beroering verwekkende salarisregeling.

We laten onbesproken in hoeverre die regeling voldoende is ten opzichte van den eisch voor een redelijk onbezorgd bestaan. Daarover is reeds genoeg licht verspreid.

Met te meer klem willen we daarom aan onze diepe teleurstelling uiting geven ten aanzien van het tweede punt. Immers in onze maatschappij drukt zich de waardeering voor den arbeid allereerst uit in het niveau van maatschappelijk bestaan, dat men den arbeider gunt, blijkens de hem toegedachte salarieering.

Dan kan moeilijk ontkend worden, dat de hooge en fraaie woorden die men in de wet voor het beroep van den onderwijzer over

heeft in schrijnende tegenstelling komen met de daad der salarieering.

Hiertegen helpt geen verweer van een grooter of kleiner aantal gevorderde en niet voor de hand liggende millioenen.

Aan het harde feit, dat men hoog opgeeft in wet en woord van de edele taak van den onderwijzer, doch inderdaad hem en zijn arbeid volkomen in de laagte houdt, valt niet te ontkomen.

En de Minister van Onderwijs, onze éérste, die zoo schoone verwachtingen opwekte en vele heeft vervuld, heeft het droeve testimonium van de historie te wachten dat hij poogde een goeden grondslag te leggen voor een stijgend onderwijs, doch met zijn salarisregeling er in slaagde voor jaren en jaren het naar beneden te drukken.

Mogelijken invloed van kashouders zal zij niet als eene verzachtende omstandigheid pleiten.

Men bedriege zichzelf niet met groote woorden als roeping e.d. Ieder mensch wil leven en heeft behoefte aan waardeering. Nu reeds zien we, dat de toekomst-opleiding mooi moge zijn, doch het zal aan opgeleiden gaan falen. Wie wil zijn kind nog naar de kweekschool hebben? En vooral wie wil zijn kind bij het Onderwijs doen blijven? Doch 't ergst van al, wie kan nu nog veel beroepsliefde wachten!

Dagloonerij is overal een euvel; onmetelijk schier is het kwaad in de school. O wij denken niet aan kwesties van staken e.d. Wij letten alleen hierop, dat het werk in de school met den besten wil ter wereld aan innerlijken achteruitgang niet ontkomen kan.

Laat ieder voor zich zelf uitmaken hoe hij zijn zou, als hij gewaar werd een zoo grievende neerdrukking van zijn stand en zijn werk als voor den onderwijzer is geschied.

Is er nog eenig uitzicht op herstel?

DE REDACTIE.

Feiten en Pogingen.

Albert Mansbridge.

De bekende stichter van de Workers Educational Association (zie het artikel van den Heer Mees in het Octobernummer) heeft te Rotterdam, Amsterdam, Groningen en den Haag conferenties gehouden, welker hoofdgedachte hij voor ons heeft samengevat als volgt:

„Het is een levensbelang van de moderne democratische gemeenschap, dat de Universiteit, welke een centrum is van zuiver en hoog denken, gesteund door gezonde en nauwkeurige kennis, in levend contact zij met het geheele volk.

Democratie in haar vollen omvang en zuivere beteekenis omvat een gemeenschap, waarin ieder lid de gelegenheid heeft en daarvan gebruik maakt, om de vruchten van eigen gaven en bekwaamheid ten goede te doen komen aan de geheele samenleving. In Engeland wordt de leuze „equality of opportunity" algemeen gebruikt om dezen idealen staat van zaken te kenschetsen, naar welken een onweerstaanbare drang bestaat. Het is het uitgesproken verlangen van koning en volk beide.

Niemand denkt ook maar voor één moment dat dit ideaal in vervulling kan gaan, tenzij ontwikkeling het geheele volk doordringt en van belangstelling vervult.

Natuurlijk wordt met ontwikkeling niet enkel het verkrijgen van kennis bedoeld, maar de ontplooiing van alle krachten van lichaam, gemoed en verstand. Op zulk een hoog doel zijn de krachten van alle Universiteiten en andere inrichtingen van onderwijs en opvoeding gericht. Hun doel is te voorzien in de

behoefte aan menschen, geschikt om naar de welbekende woorden „God in kerk en staat te dienen." Dit kunnen zij alleen doen, indien zij diep wortel hebben gevat in het gewone leven des volks.

Niet altijd hebben de Universiteiten hun voedsel en kracht uit zulk een bron geput. Hun wortels zijn bij tijden als 't ware verdroogd en verschrompeld geweest. Dit is min of meer het geval geweest in Engeland gedurende de achttiende en het begin van de negentiende eeuw, toen het geleerdendom der Universiteiten van Oxford en Cambridge zijn laagste peil bereikte. Deze universiteiten waren in vele opzichten geworden tot plaatsen van aangenaam verblijf voor de zoogenaamde beschaafde en welgestelde kringen. Naarmate de negentiende eeuw voortschreed, hebben ware opvoedkundige idealen er hun invloed herovend.

Gedeeltelijk als resultaat van hun eigen initiatief, gedeeltelijk als resultaat van onderzoek, aansporing en dwang van opeenvolgende koninklijke commissies, maar hoofdzakelijk als resultaat van een toenemende waardeering en begrip van ontwikkeling bij de massa van het volk, werden de universiteiten steeds meer centra van geestelijk leven in Engeland.

Het zou buitengewoon belangwekkend zijn om na te speuren, in hoeverre en op welke wijze de geestelijke stroomingen in het negentiende-eeuwsche Engeland het interne leven der Universiteiten heeft beïnvloed, maar het is niet mogelijk dit thans anders te doen dan in verbinding met de vraag naar ontwikkeling van de zijde der werkende mannen en vrouwen welke haar hoogtepunt bereikt in de University Tutorial Class Movement.

Na de revolutie op het gebied der industrie, was in de steden een in hooge mate bekwame en betrekkelijk goed betaalde klasse van industriearbeiders geschapen, die met groote belangstelling en energie de gelegenheden tot ontwikkeling aangreep welke in ruime mate verschaft werden door de „Mechanics' Institutes". Deze Instituten gaan terug op een „Popular College", dat te Glasgow werkte in het begin van de negentiende eeuw. Van deze Instituten uitgaande is het niet moeilijk de geschiedenis te volgen van de ontwikkeling van het volk in Engeland door de scholen en klassen voor volwassenen, klassen ingesteld door coöperaties en vakvereenigingen, totdat de University Extensionbeweging haar aanvang nam in Cambridge in het jaar 1873 en in Oxford een paar jaren later. De geschiedenis van deze beweging is in hooge mate belangwekkend, maar over het geheel is zij er niet in geslaagd, de toewijding van de Engelsche arbeidersbevolking te wekken, noch het vertrouwen van haar instellingen. Pas in het begin van de twintigste eeuw is een goed georganiseerde poging gedaan om de Universiteiten en de organisaties van werkende mannen en vrouwen tot een lichaam te vereenigen, met het doel de ontwikkeling der volwassenen ter hand te nemen. De weinige jaren die sinds 1903 zijn verloopen, hebben getoond, dat dit niet alleen mogelijk was, maar dat ook het hoogste doel der wetenschap hiermee werd gediend.

De geschiedenis van de Workers Educational Association biedt menig hoogst belangwekkend detail, maar de beste methode om haar werk te begrijpen, is na te gaan op welke wijze het zich ontwikkelde van zeer kleine pogingen in grooter steden en in kleine dorpen, door hun bevolking in direct contact met de Universiteiten te brengen. De levensloop van enkele typische vertegenwoordigers van de Association en gebeurtenissen die het algemeene verlangen van het gewone volk naar ontwikkeling bewijzen, verdienen wel de belangstelling van hen die deze beweging willen begrijpen. De meest merkwaardige prestatie was echter het vormen van University Tutorial Classes, die werkelijk cursussen van de Universiteit zijn, zij het dan buiten haar muren. In dezen werd de ervaring van arbeiders en arbeidsters van Engeland vereenigd met de wetenschap der geleerden en het resultaat was niet slechts een beter geïnstrueerd en dieper denkend volk maar ook een categorie van Universitaire docenten die door boeken en lessen meer invloed oefenden dan te voren. Deze cursussen zijn thans verspreid over alle Engelsch sprekende landen en zijn het model geworden voor

soortgelijke pogingen in menig ander land.

Elke Universiteit in Engeland is overtuigd dat haar Tutorial Classes de verwezenlijking van haar hoogste bedoelingen bevorderen.

Een goede Tutorial Class doet het peil stijgen van alle pogingen tot meerdere ontwikkeling in het district waar hij gehouden wordt. Het merkwaardigste effect van een enkele Class is zeker wel te vinden in de dorpen van North Staffordshire, waar een geheel systeem van cursussen zich heeft ontwikkeld. Deze cursussen worden geleid door arbeiders en arbeidsters die meerdere jaren hebben gestudeerd onder den wegbereidenden leider van de beweging te Longton, terwijl zij bovendien gedurende meerdere zomers vacantiecursussen volgden te Oxford.

De opkomst en de ontwikkeling der vacantiescholen aan de Universiteiten maken een belangwekkend hoofdstuk uit van de Engelsche ontwikkelingsgeschiedenis.

Zonder dat hiernaar in de eerste plaats gestreefd werd, hebben deze scholen een juist begrip ontwikkeld van doel en idealen der Universiteit en hebben zij de belangstelling van den werkenden stand voor Oxford en Cambridge versterkt op een wijze welke hun positie aan de spits van alle Engelsche ontwikkelingswerk verzekert, ook zelfs als de arbeiderspartijpolitiek overheerschend wordt.

De laatste twintig jaar zijn van groote beteekenis geweest in Engeland. Allerlei nieuwe proefnemingen zijn gedaan en de meeste van hen zijn terug te brengen op den invloed van de vereeniging van Universiteit en Volk in 1903 aangevangen en thans in zoo grooten omvang tot stand gekomen.

Het zal moeten worden nagegaan in hoeverre de grondslagen van deze beweging fundamenteel en universeel zijn; in hoeverre de Engelsche ervaring beteekenis heeft voor Holland.

* * *

De World Association for Adult Education gaat uit van de gedachte, dat alle mogelijke ontwikkeling van volwassenen over de geheele wereld kracht en inspiratie put uit dezelfde bronnen, maar dat elke natie en elk volk zijn eigen vormen moet vinden. Daarom doet zij alles wat zij kan, om inlichtingen te verstrekken met betrekking tot wat is gedaan in alle landen van de wereld, door alle soorten van volkeren, geletterd of ongeletterd. Zij voelt, dat in de ontwikkeling van de „Adult Education" met de welverwogen bedoeling om de lichamelijke en geestelijke groei van het menschdom te verzekeren, de eenige hoop ligt voor de geheele menschheid bij haar voortschreden naar de wereld-democratie. Deze sluit in zich een bond van volkeren, waarin elkeen den ander helpt, door tot het gemeenschappelijk goed bij te dragen de rijke schatten van eigen ervaring, verzameld in eigen omgeving — de wijsheid van alle eeuwen.

Volksuniversiteit Haarlem.

Aan de Haarlemsche Volksuniversiteit wordt dit jaar een proef genomen met een cursus: Elementaire Natuurkunde, die inderdaad een werkcursus is. Een afgerond geheel wordt er behandeld, n.l. Magnetisme en Electriciteit in onderling verband, door vele proeven, die de cursisten van uur tot uur kunnen beschouwen wordt tot de al of niet juistheid van verschillende theoriën besloten; vragen worden gesteld; voorspellingen moeten worden gedaan; stap voor stap wordt het eindpunt genaderd. Aanteekeningen dienen gemaakt te worden, die thuis nagewerkt moeten worden, wil men iets van de lessen profiteeren. Alles gaat tot nu toe zeer naar wensch. Echter de proef zal eerst volkomen geslaagd mogen heeten, wanneer straks goed gedocumenteerde verslagen worden ingediend. Men wordt natuurlijk niet gedwongen om zulke verslagen te vervaardigen, neen, men moet uit eigen beweging, door belangstelling gedreven, zoo'n beschrijving in elkaar zetten, als toets voor zich zelf of het behandelde werkelijk begrepen is. De cursus is nog niet ten einde, doch verschillende aanwijzingen zijn er, dat er wel wat zal binnenkomen. Na de Kerstvacantie zullen toepassingen worden besproken in hetzelfde gebied, waarbij de hoofdzaken van vóór de Kerst nog eens ter dege onder de aandacht worden gebracht. En zoo wordt

in dit jaar slechts een klein deeltje van de Natuurkunde behandeld, doch dit dan ook grondig. Uit den aard der zaak is het aantal hoorders per cursus beperkt. Met een 25 à 30 personen, die men langzamerhand leert kennen, is met succes op bovenbedoelde wijs te werken. Een grooter aantal gaat bezwaarlijk; zooveel ruimte is er niet om een demonstreertafel!

Er worden 2 cursussen achter elkaar gegeven van precies dezelfde inhoud, zoodat daardoor 60 man in totaal tot de lessen zijn toegelaten. Die later kwamen moesten worden teleurgesteld. Elke cursus bestaat uit 6 lessen vóór en 4 lessen na de Kerstvacantie.

Gerhard.

De Amsterdamse kinderpolitie.

Het is misschien nog te vroeg om over de Amsterdamse kinderpolitie te gaan schrijven. Te vroeg zeker om in een bepaalde beoordeeling van haar werk te treden; niet te vroeg echter om op 't bestaan van deze belangrijke tak van jeugdzorg te wijzen.

De Afdeling kinderpolitie werd voor ongeveer een half jaar geleden opgericht. Haar taak bestaat o.a. in bijstand verlenen aan allen, die zich ten opzichte van minderjarigen om raad of hulp tot de politie wenden; het tegengaan van kinderverwaarloozing door beteugelende, zowel als voorkomende maatregelen.

Het ontzaglik uitgebreide en moeilike dezer taak zal men gaan beseffen, wanneer ik erop wijs, dat juist de jeugd boven de schoolleeftijd tot 18 à 21 jaar van alle maatschappelike en huselike opvoeding verstoken, een voorwerp van haar zorgen zal zijn.

Dit instituut zal het begrip „politie" geheel kunnen doen veranderen en zeker kunnen strekken tot een veel hoger opvatting der politietaak, ook meer in 't algemeen dan tot nu toe geldende was.

De kinderpolitie vervult een functie van groote opvoedkundige beteekenis. Bij zulke instellingen staat of valt alles met de personen, die tot de leiding geroepen zijn. Nu heb ik de indruk, dat de kinderpolitie in Amsterdam, in dat opzicht zeer gelukkig is geweest.

De chef der Afdeling, evenals de beide inspectrices en de verschillende agenten vatten hun arbeid in alle opzichten op als een taak van volksopvoeding, waarbij geduld, toewijding, begrijpen van de mensenziel, waar men tegenoverstaat, steeds nummer een zijn.

Zij zoeken en houden verband met de overige instellingen van maatschappelike arbeid in onze stad, zodat door samenwerking het hoogste rendement verkregen kan worden.

Ik meen dat in een opvoedkundig tijdschrift als dit, zeker een woord van welkom aan dit politioneele opvoedingsinstituut op zijn plaats is. E. J. v. D.

Jeugdherbergen.

Deze instelling bestaat in Duitsland nu al 'n tiental jaren. Vóór 1910 (vanaf 1886) waren daar, en ook in Oostenrijk, wel herbergen voor mannelike leerlingen en studenten, ouder dan 16 jaar, die alleen een wandeltocht hadden ondernomen. Ze waren meestal enkel gedurende enige weken in de zomer geopend. In 1909 werd door de onderwijzer Rich. Schirrmann in Altena (Westf.) 't denkbeeld geopperd, om gedurende de vakansies alle leegstaande scholen te benutten, als herbergen voor de leerlingen van de volkschool. En zo ontstonden in 1910 in Altena de eerste jeugdherbergen, met steun van de stad. Al spoedig beperkte men zich in de uitvoering van 't denkbeeld niet enkel tot de leerlingen van de volkschool; maar ook werden de herbergen gebruikt voor de leerlingen van voortgezet lager onderwijs, mannelike zowel als vrouwelike, en ook de jeugd, die de schoolbanken al had verlaten, zocht er bij uitstapjes 'n onderkomen. In 1913 had een-en-ander alz oon omvang genomen, dat een register van de jeugdherbergen, die toen in 't duitse rijk bestonden, moest worden uitgegeven.

De reizende jeugd vindt daar 't hele jaar door een gastvrij onderkomen. Daardoor is 't ook niet meer mogelik, enkel schoollokalen voor dat doel te benutten; maar zijn er allerlei gebouwen, die er zich toe lenen, voor beschikbaar gesteld. Bij 't zoeken naar lokaliteiten zijn de „Wirtzhauser" zoveel mogelik vermeden. Daarbij heerst 't beginsel dat ze zich zelf moeten bedruipen; waarbij in

de eerste plaats gedacht moet worden aan de huur; maar ook zo mogelik onderhoud en vernieuwing van de inventaris in 't oog wordt gehouden. 't Spreekt vanzelf dat die inventaris niet overal gelijk is, maar wel altijd heel eenvoudig. Behalve slaap- en wasgelegenheid, hebben de meeste jeugdherbergen ook kookgelegenheid. Bovendien kunnen er op veel plaatsen door de jeugdige reizigers van de schoolbaden worden gebruik gemaakt; terwijl ernaar gestreefd wordt voor alle jeugdherbergen spelen en 'n kleine bibliotheek te verkrijgen.

De stichters en onderhouders van deze herbergen zijn meestal plaatselike verenigingen, die zich met sosiale arbeid i. a. of met jeugdzorg i. b. bezighouden. Aan 't hoofd van elke herberg staat 'n leider, die de zorg voor de goede gang van zaken op zich genomen heeft, en in voorkomende gevallen ten opzichte van de bezoekers „unbeschranktes Hausrecht" kan doen gelden. Verder is natuurlik de leider van de troep verantwoordelik voor 't gedrag van de jeugdige gasten. Doorgaans hebben de jeugdige bezoekers zelf voor eetwaren te zorgen; bij enkele herbergleiders is ook melk, koffie en soep te krijgen. Gebruik van alkohol en tabak is in de herbergen verboden. Voor logies moet per hoofd 'n zeker — niet hoog — bedrag betaald worden. Bij 't verlaten van de herberg moet 't gebruikte slaap-, eet-, en wasgerei schoon en netjes worden achtergelaten. De „Wandervögel" reizen op de spoorwegen tegen verminderd tarief. Onlangs is een nieuwe uitgaaf verschenen van de lijst van jeugdherbergen over 't hele rijk. Daarin staan er ongeveer 700 vermeld; daarvan zijn er in Sauerland — waar de beweging ontstond — 90, Sachsen met Mittelelbe-Harz 70, Nordmark 60, Unterweser-Ems 30, Baden 7, Schwaben 30, Pommern 25 (waarvan 6 op Rügen), Masuren 20. Behalve uitvoerige mededelingen omtrent de herbergen, bevat 't boek verder noch gegevens over de afdelingen van de vereniging voor jeugdherbergen, aanwijzingen omtrent gidsen en kaarten, enz.

Wanneer we kennis genomen hebben van enige biezonderheden van deze instelling, dan is 't niet nodig de vraag te stellen, of een dergelijke organiezatie, waardoor ongetwijfeld 't reizen van de jeugd wordt aangemoedigd en in de hand gewerkt, ook middellik de jeugdontwikkeling bevordert. Die vraag is dan geen vraag meer.

Kort geleden, bij gelegenheid van de stichting van 'n komitee voor jeugdherbergen, sprak 'n professor als zijn mening uit, dat aan iedere schoolmuur, naast de kaart van Duitsland, ook 'n overzichtskaart hangen moest van de jeugdherbergen: „um den jugendlichen Tatendrang zu beleben und einen Anreiz zum Kennenlernen der Schönheiten deutschen Landes zu bieten".

Hoe zou men er in ons land over denken? v. E.

DUITSCHLAND.

Prof. Rein uit Jena schrijft in „Der Tag" over de functie van het nieuwe Reichsschulamt".

Het zal onderzoeken kwesties het heele land betreffende, zoals uniformiteit in de examenreglementen, de minimum vorderingen, die bereikt moeten worden in scholen van verschillend type, het zal statistieken verzamelen en zal bevorderen de stichting van een Rijksschoolmuseum en een Paedagogische Bibliotheek.

In Pruisen heeft de Minister van Wissenschaft, Kunst und Volksbildung een besluit uitgevaardigd, waarbij ingesteld worden ouderraden (Elternbeirate), die de bevoegdheid hebben alle zaken met de schoolautoriteiten te bespreken en dezen van advies te dienen. Ze kunnen echter geen besluiten ongedaan maken. Zoo moeten ze b.v. worden gehoord, voor een leerling van school wordt verwijderd, maar ze kunnen de verwijdering niet verhinderen. Dit is een verstandige poging om de oude tegenstelling tusschen school en huis in Duitschland te doen verdwijnen.

Hèt strijdpunt in de Duitsche opvoedkundige wereld op 't oogenblik is: het godsdienstonderwijs. De nieuwe grondwet onderscheidt drie soorten van scholen: de „Konfessionelle Schule", de Simultanschule" — gemengd — en de „Religionslose Schule". Ouders in een schooldistrict mogen vragen — binnen zekere grenzen — de opening eener school, waar onderwijs wordt gegeven

in overeenstemming met hun inzichten. Geen consessies zullen b.v. gedaan worden, waardoor het algemeen schoolwezen zou worden benadeeld. De bijzonderheden zullen in een wet worden uitgewerkt.

Intusschen is er een hevige strijd ontstaan tusschen voorstanders der Religionslose Schule en de verdedigers van den Godsdienst. De ouders zijn gerechtigd hun kinderen het Godsdienstonderwijs niet te doen bijwonen. De eene partij beschuldigt nu de andere van ongeoorloofde pressie op de ouders om van dit recht al of niet gebruik te maken. Een groote meerderheid van het Duitsche volk is vóór Godsdienstonderwijs. Bergen petities kwamen in bij de Nationale Vergadering te Weimar, toen de kwestie behandeld werd. Van andere zijde weer wordt sterk propaganda gemaakt in andere richting. Men spreekt van Zondagsscholen waar secularisme zal worden onderwezen. De onafhankelijke socialist Ernst Daumig heeft samengesteld een Volkscatechismus, die bestemd is de kerkelijke catechismus te vervangen en waarin wordt onderwezen geloof in de menschheid inplaats van geloof in God. Voor de belijdenis is hier ingevoerd een soort van Jeugdwijding: jongens en meisjes, arm in arm, luisteren naar toespraken van onafhankelijke socialisten. R. W. L.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

Pedagogiek aan de universiteit.

In Paedagog. Studiën. (I afl. 3. II. afl. 1). behandelt Prof. Kohnstamm de kwestie van de plaats der paedagogiek aan de universiteit. Schr. stelt zich daarbij de vraag „welke vorm aan de studie der paedagogiek in het kader der universiteit dient te worden gegeven en welke eischen ten behoeve der paedagogische wetenschap aan de universiteiten moeten worden gesteld." Vooraf wordt nagegaan „of er wel van paedagogiek als wetenschap kan worden gesproken en zoo ja of dan die wetenschap van zoodanigen aard en omvang is, dat zij aanspraak kan maken op zelfstandige beoefening." Wat de omvang betreft, onderscheidt schr. vijf deelen: 1e de empiriese pedagogiek of pedologie — waarbij de praktijk de doelmatigheid heeft bewezen om deze als 'n afzonderlike wetenschappelike eenheid samentevatten. 2e de historiese pedagogiek. 3e de normatieve of systematiese pedagogiek. Hier rijst de vraag, of de beschouwingen die deze ten beste geeft, noch wetenschap zijn, en of normatieve pedagogiek mogelik is. Schr. betoogt dat 't hier gaat om de opbouw van 'n systeem. En dit kan wetenschappelik genoemd worden, als 't volkomen juist en konsekwent ontwikkeld is van uit een-of-ander uitgangspunt. Wat dit laatste is — dat is geen vraag van wetenschap. Vervolgens beantwoordt schr. de vraag: „Wanneer de systematische paedagogiek dus geheel past in het kader der toegepaste wijsbegeerte, waarom haar dan als zelfstandig onderdeel min of meer losgemaakt uit dat kader, en met vakken van andere methodologische structuur: empirische en historische beschouwingen tot een geheel vereenigd?" 't Antwoord hierop is dat „opvoeding en onderwijs zich georganiseerd (hebben) tot een eigen zelfstandige macht in het kultuurleven," dat ze „hun eigen steer, hun eigen organen" (de school) hebben — en dat daarom de pedagogiek, evengoed als theologie, 'n zelfstandige wetenschap mag genoemd worden. 4e de praktiese pedagogiek, voortvloeiende uit de drie genoemde onderdelen. Hier wijst schr. erop, hoe ook 't gezin meer en meer de aandacht gaat vragen van de pedagogiek: en hoe de jeugdorganiezatie zich misschien tot 'n afzonderlik onderdeel gaat ontwikkelen. 5e de speciale didaktiek, de metodiek van de verschillende leervakken.

Vervolgens behandelt schr. de kwestie: pedagogiek aan de universiteit, of wel, 'n afzonderlike pedagogiese hogeschool. Misschien zou uit logiese overwegingen voor deze laatste iets te zeggen zijn: immers, pedagogiek kan beschouwd

worden als 'n „toegepaste wetenschap". Maar daartegenover staat 't feit, dat deze indeling praktics al niet streng wordt toegepast; terwijl ook gewezen moet worden op de nauwe verbinding met de wijsbegeerte. 't Grootste bezwaar er tegen acht schr. echter dat, als er 'n afzonderlike „pedagogiese hogeschool" gesticht zou worden, daardoor „de noodlottige scheiding tusschen het lager en het hooger en voorbereidend hooger onderwijs (zou) worden verdiept en bestendigd; aan de zeer gerechtvaardigde eischen ten opzichte der vorming van aanstaande leeraren voor het voorbereidend hooger onderwijs zou niet worden voldaan; en last not least, aan de universiteiten zou het voorrecht ontnomen worden, zij het dan middellijk, den geest van ons volksonderwijs te kunnen beinvloeden, om mede langs dien weg de centrale plaats in het geestelijk leven van ons volk te blijven behouden, die zij ernstig gevaar loopen te verliezen."

Schr. denkt zich drie kategorieën van studenten in de pedagogiek. 1e voor wie pedagogiek 't hoofdvak zal zijn: kweekschool-leraren in de pedagogiek, leiders van jeugdorganiezaties, personen van 't schooltoezicht. 2e voor wie pedagogiek 'n belangrijk bijvak zou zijn: a.s. leraren in de literaire en natuurkundige vakken; maar ook teologen en juristen. 3e voor wie zich op pedagogies terrein zouden willen oriënteren. Voor de eerste kategorie denkt schr. zich dan 'n eksamen-regeling als volgt: „Na een nauwkeurig omschreven candidaatsexamen (waarover straks) wordt de candidaat toegelaten tot een doctoraalexamen, dat behalve over het „hoofdvak" zijner keuze loopt over twee door hem aan te wijzen „bijvakken", gekozen uit een door de faculteit waartoe het hoofdvak behoort of uit een door de faculteit goedgekeurde lijst van bijvakken uit andere faculteiten, terwijl om al te zonderlinge combinaties te vermijden, ook de geheele combinatie van hoofd- en bijvakken de goedkeuring der faculteit vereischt . . . De promotie tot doctor in de faculteit waartoe het hoofdvak behoort zal in den regel geschieden op een dissertatie die een onderwerp uit het hoofdvak behandelt, zonder dat dit gebiedend wordt voorgeschreven." Wat 't kandidaatseksamen betreft, schr. is van oordeel dat dit over 'n wetenschappelik vak zal gaan, en meent daarom dat „tot het doctoraal-examen met pedagogiek als hoofdvak alle candidaatsexamens wellicht met uitzondering van die in de medische en juristische faculteiten toegang (zullen) moeten geven. Maar bovendien zullen daartoe toegelaten moeten worden de oud-leerlingen der nieuwe kweekscholen, die een paar jaar praktijk achter den rug hebben." Wat de tweede kategorie betreft, hiervoor wordt de oplossing aan de hand gedaan, om de pedagogiek toetelaten als bijvak bij alle doctoraalexamens die onderwijsbevoegdheid geven. Voor de derde kategorie, waartoe voorlopig „de overgroote meerderheid van de aanstaande leeraren van het voorbereidend hooger en middelbaar onderwijs" zullen behoren, zal, als voor hun 'n verplichte pedagogiese opleiding wordt ingevoerd, 'n testimonium voor teoretiese oriëntering aan de universiteit verkrijgbaar moeten zijn.

Met 't nog op 't hier geschetste program zal nodig zijn 'n volledige bezetting voor de pedagogiek aan één van onze universiteiten; d.w.z. minstens twee leerkrachten voor de onder 1, 2 en 3 genoemde onderdelen; en 'n aantal hulpkrachten voor 4 en 5.

Maar naast dit alles hoopt schr. dat toch ook 't partiekulier initiatief dat op dit terrein, met name door de vrienden van 't neutrale onderwijs, van zoveel gewicht is geweest, niet zal verflauwen; en dat ook de voorstanders van konfessioneel onderwijs van hun belangstelling in deze zullen doen blijken.

v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

		Bladz.
Het ontwerp van wet tot regeling van het bewaarschoolonderwijs.		
I. De financiëele zijde	J. Hovens Greve.	97
Het Amsterdamsche Ons-Huis-werk als element van alzijdige volksopvoeding	Ida Heijermans	103
Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling		
IV. De kunstenaar en de Universiteit	Dr. H. P. Berlage	115
V. De vrouw en de Universiteit	M. W. Barger	118
Iets over Studiereizen	W. Emmens	121
Het Instituut voor de Rijpere Jeugd te Rotterdam	Dr. W. E. van Wijk	124
Een bittere ontgoocheling	Redactie	135
Feiten en pogingen.		
Albert Mansbridge		138
Volksuniversiteit Haarlem	Gerhard	140
De Amsterdamse kinderpolitie	E. J. v. D.	141
Jeugdherbergen	v. E.	141
Duitschland	R. W. L.	142
Persoverzicht.		
Binnenland. Pedagogiek aan de Universiteit	v. E.	143

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. JANUARI 1921. No 4.

TB3869

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, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS. A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE N. Z. VOORBURGWAL 212, AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

Het ontwerp van wet tot regeling van het Bewaarschoolonderwijs. [1])

II. De leerkrachten en de opleiding

door Dr. J. H. GUNNING Wzn.

„Met de Staatscommissie voor het onderwijs acht de ondergeteekende eene wettelijke regeling van het bewaarschoolwezen noodig, omdat de maatschappelijke behoefte aan het opvoedend werk dezer scholen daarvoor groot genoeg is, en omdat de uitbreiding van het bewaarschoolonderwijs, welke aan die behoefte zal voldoen, zonder den krachtigen prikkel eener wettelijke regeling niet te verwachten is." Aldus luidt de aanhef der M. v. T. van minister De Visser tot zijn ontwerp van wet tot regeling van het bewaarschoolonderwijs.

De eerste der twee aangevoerde redenen kan alleszins als geldig erkend worden, de tweede daarentegen is aan ernstigen twijfel onderhevig, zelfs al wilde men onder dien „krachtigen prikkel" alleen geldelijken steun uit de openbare kassen verstaan, want die is ook zonder „wettelijke regeling" mogelijk. Het bewaarschoolonderwijs [2]) toch heeft zich ten onzent juist krachtig ontwikkeld niet slechts onder, maar ook wel degelijk door de onverschilligheid en de nalatigheid van den wetgever.

[1]) Hoewel het noodige uit de Wet op het L. O., en het Wetsontwerp op het Bewaarschoolonderwijs woordelijk zal worden aangehaald, wordt aanbevolen bij de lezing van dit artikel beide wetten ter hand te hebben.

[2]) De M. v. T. op Art. 1 somt de redenen op, waarom de Minister, op voetspoor van de Staatscommissie, dezen naam behouden heeft. Men is wel gedwongen deze redenen te billijken, hoewel de naam onsympathiek aandoet en tot een periode behoort, die achter ons ligt. In de wetgeving der Bataafsche Republiek worden de klein-kinderscholen nog aangeduid met den ouden, reeds vóór de Hervorming gebruikelijken, naam van „matressenscholen" maar reeds in de verordeningen van Koning Willem I (van ± 1830) heeten zij „Bewaarscholen". De naam stamt uit Duitschland, de zaak uit Engeland, en beide waren hier geïmporteerd door de Maatsch. t. Nut v. 't Alg. Deze Nutsbewaarscholen, en de soortgelijke confessioneele, zijn gaandeweg en langzaam aan verdrongen door of hervormd naar den „Kindertuin" (Kindergarten) van Fröbel, welke instelling zich van de vorige onderscheidt, doordat zij principieel geen lager onderwijs geeft, maar de kinderen bezig houdt en ontwikkelt met de door Fröbel aangegeven

Herhaaldelijk heeft deze zich opgemaakt om dezen tak van onderwijs te regelen, met name in 1849, 1854, 1857 en 1870,[1]) maar steeds bleef 't bij een aanloopje en in 1878 weigerde minister Kappeyne het bewaarschoolonderwijs in zijn L. O.-wet op te nemen. Men kan dit slechts als een geluk beschouwen, want dat zou een Bewaarschoolwet geworden zijn, die de ontwikkeling der Fröbelschool[2]) ongetwijfeld belangrijk zou hebben tegengehouden. Deze heeft zich nu in vrijheid kunnen ontwikkelen dank de wetteloosheid van haar bestaan. Want iedere wettelijke regeling is een keurslijf; en daarom, hoezeer ook alle voorstanders van het fröbelonderwijs verlangend uitzagen naar zulk een regeling, toch konden zij nooit zonder eenigen geheimen angst daaraan denken. Wij zullen trachten aan te toonen, dat de wetten van minister De Visser maar al te zeer de gegrondheid van die vrees hebben bewezen.

Wettelijke regeling was inderdaad noodig, ja urgent, maar niet om het fröbelonderwijs tot hoogeren bloei te brengen — want, nog eens, dat kon door een eenvoudige subsidie-regeling geschieden[3]) — maar ten eerste om de ook door den minister genoemde reden, dat het fröbelonderwijs daarvoor genoegzaam uitgegroeid was[3]), ten tweede en nog meer, om aan het fröbelonderwijs de wettelijke legitimatie en sanctie, zijn erkenning als functioneel bestanddeel van het volksonderwijs, te geven, en ten derde, en misschien het meest, om aan den chaotischen toestand een einde te maken en de niet langer te ontberen normen te scheppen. Een afzonderlijke wet is voor de bewaarschool een brevet van meerderjarigheid en van legitieme geboorte, geeft haar staatsrechtelijke en sociale sanctie en wijst haar een levensstandaard aan en haar rang te midden harer zusteren.

Het blijkt nu echter, dat het kind inmiddels reeds heel wat meer dan meerderjarig is geworden. Niet alleen dat het besef algemeen is doorgedrongen, dat het kleinkinderonderwijs in den geest en volgens de beginselen van Fröbel (en dus ook van Montessori) iets eigens heeft en iets eigens moet hebben, omdat die periode van den kinderleeftijd, voor welke het bestemd is, in menig opzicht een eigen karakter

---

leermiddelen en volgens zijn beginselen. 't Is vooral de Leidsche kweekschool van W. Haanstra en Louise Hardenberg, die aan deze laatste inrichtingen de zege heeft verschaft en zij zijn het, die de nieuwe wet wil regelen. De vorige Wet op het L. O. duidde ze aan als „scholen voor voorbereidend onderwijs", maar dit is niet alleen omslachtig, zooals de M. v. T. zegt, maar ook onjuist, want die naam past alleen op de o u d e bewaarscholen, niet op de Fröbelschool, die een eigen karakter heeft. Daar de Fröbelianen zelf tegen den laatsten naam bezwaar hebben en „Kindergarten" (zooals Engeland en Amerika doen) of „Kindertuin" of Dr. Bonebakker's „Kleuterschool" niet in onzen wettenstijl schijnen te passen, blijft inderdaad niet veel anders over dan 't leelijke, maar usueele „Bewaarschool".

[1]) In dat jaar bereikte de Kamer zelfs een afzonderlijk wetsontwerp, dat het evenwel niet verder bracht dan de Afdeelingen.

[2]) Zie noot 2 bl. 145.

[3]) In beide opzichten vertoont de ontwikkelingsgeschiedenis van het Fröbelonderwijs ten onzent een treffende gelijkenis met die van het Vak- of Nijverheidsonderwijs. (In de M. v. T. trekt de Minister zelf meer dan één's dezen parallel).

vertoont, zijn eigen behoeften medebrengt en een eigen behandeling vereischt; maar meer en meer is men ook begonnen in te zien, dat die periode niet met den 6-jarigen leeftijd, op welken de wet het Lager Onderwijs doet aanvangen, afsluit, dat veeleer de eerstvolgende jaartjes er eigenlijk nog bij behooren, m. a. w. dat kinderen van 7—8 jaar nog te jong, immers psychologisch nog niet rijp zijn voor het traditioneele lager onderwijs, maar dat onderwijs slechts goed kunnen „genieten" (zooals de wetten spreken) in den vorm van een voortgezet fröbelonderwijs. Het zou niet moeilijk zijn uit de laatste twintig jaar een aantal stemmen te citeeren, die zich meer of minder beslist of bewust [1]) in dien geest hebben doen hooren en voorbeelden van aanvankelijke toepassing aan te wijzen.

Minister de Visser toonde zich dus wel op de hoogte van zijn tijd, toen hij in zijn ontwerp van wet op het L.O. een ernstige poging deed om dit nieuwe inzicht in de wet te codificeeren en zoo in de practijk van het schoolwezen in te voeren.

Ongelukkigerwijze koos hij daartoe een zeer onhandig middel, waarop een oogenblik het geheele plan dreigde te stranden en dat ten slotte tot een wettelijke misgeboorte geleid heeft, die thans, nu de L.O. aangenomen en afgekondigd is, niet meer te herstellen is en waarvan te vreezen staat dat het fröbelonderwijs de dupe zal worden.

De logische consequentie van het zooeven geschetste verbeterd inzicht in de psychologie van het kind van 6—8 jaar zou natuurlijk geweest zijn, die twee jaren van de L.S. af te nemen en aan de Bewaarschool toe te voegen, met eenige uitbreiding dan natuurlijk van het leerplan van laatstgenoemde. Dat dit theoretisch alleen juiste denkbeeld ook practisch wel te verwerkelijken is, kunnen Engeland en Amerika leeren. Toch is het begrijpelijk en te billijken, dat de Minister dit niet heeft aangedurfd. Daargelaten de vraag of hij 't er ooit door zou gekregen hebben: de toestanden in vele, met name plattelands-gemeenten, en de inzichten van een zeer groot aantal, misschien wel de meerderheid, der ouders zijn nog niet zoover ontwikkeld, dat zij een dergelijke afkapping van de L.S. zouden toelaten. Bovendien, om twee jaren op de Fröbelschool op te zetten moet men eerst een Fröbelschool hebben, en een goede ook, en dat ontbrak nog op tal van plaatsen.

Er was echter een eenvoudig middel om die moeilijkheid te ontzeilen. Men kon n.l. aan de Bewaarschool het recht geven om haar leerplan met twee jaar naar boven uit te breiden, dat onderwijs wettelijk (ook ten opzichte van den Leerplicht) gelijk stellen met het onderwijs in de twee eerste leerjaren der G.L.S. en de leerkrachten van de twee hoogste leerjaren der Fröbelschool bevoegd verklaren onderwijs te geven in de twee laagste leerjaren der G.L.S.

Op die wijze zou men de gewenschte assimilatie van dat onderwijs in de twee eerste klassen der G.L.S. aan 't (voortgezet) Fröbel-

[1]) Een typisch voorbeeld van een krachtig en welsprekend maar onbewust pleidooi in die richting is dat van Kleefstra in den VIIen zijner „Brieven over Opvoeding" 1910: „Wenschelijke reorganisatie van het L. O. in de eerste twee leerjaren."

onderwijs geleidelijk, door natuurlijke ontwikkeling, hebben tot stand gebracht en het aan den tijd hebben kunnen overlaten, of de L.S. die twee jaar ten slotte aan de Fröbelschool zou moeten afstaan, dan wel of de beide leergangen naast elkander zouden kunnen blijven bestaan.

Dit eenvoudig middel is den Minister door den Onderwijsraad aan de hand gedaan. Volkomen logisch werd daarbij tevens voorgesteld, alles wat op dat voortgezet Fröbelonderwijs betrekking had uit het ontwerp van L.O.-wet te lichten en te bewaren voor de verwachte, maar toch nog niet ingediende, Bewaarschoolwet.

De Minister echter, die waarschijnlijk zijn Ontwerp van Bewaarschoolwet al klaar had liggen op zijn Departement en van wien ook niet gevergd kon worden, evenmin als van zijn ambtenaren, dat zij de portée en het gewicht dezer zaak inzagen, heeft, met zoovele andere, ook dit advies van den Onderwijsraad naast zich neergelegd en zijn oorspronkelijk systeem gehandhaafd. Dit nu is in zekeren zin precies het omgekeerde van wat de Onderwijsraad voorstelde. Wilde deze de bewaarschoolonderwijzeres in de L.S. brengen, de Minister — en thans ook de L.O. wet — brengt een onderwijzeres der L.S. in de Bewaarschool.

Dit verschil is niet zuiver formeel, maar van vèr reikende practische consequenties.

De Minister kon natuurlijk niet de aanvangsklasse aan de gewone onderwijzeres overlaten. Want dan bereikte hij niet wat hij bereiken wilde, n.l. een ander, psychologisch voor hen beter passend, onderwijs voor de kindertjes der twee eerste leerjaren. Daartoe had hij andere, dus, anders opgeleide onderwijzeressen noodig. Als hij deze niet zocht (en vond) bij het Bewaarschoolonderwijs, dan moest hij ze wel kweeken binnen het kader der L.O. wet.

En zoo geschiedde inderdaad. Binnen het kader dier wet werden geschapen tweeërlei soort van onderwijzeressen en tweeërlei opleidingen, de eene volkomen gelijk en gelijkwaardig aan die voor de mannelijke collega's, bevoegdheid verleenende om in alle klassen onderwijs te geven en de andere alleen leerbevoegdheid verleenende voor de twee (of onder omstandigheden voor de drie) laagste klassen der G.L.S. [1])

Deze nieuwe soort van Lagere-onderwijzeres, thans in de wet aangeduid als bezitster van akte A, wordt nu voor de bewaarschool bevoegd verklaard, en wel bij uitsluiting — want dat krachtens art. 39, de tot nog toe door particuliere en gemeentelijke commissies afgenomen examens tot en met 1935 rechtsgeldigheid behouden, is slechts een overgangsbepaling, die ons hier niets aangaat. Hieruit ontstaat de volgende zonderlinge en noodlottige anomalie:

De geheele opleiding tot bewaarschoolonderwijzeres is te vinden in de L.O.-wet. De Bewaarschoolwet

[1]) De oorsponkelijke vorm, waarin de Minister dit denkbeeld gegoten had, wettigde maar al te zeer het verwijt, dat hij een tweede-rangs-leerkracht op de L.S. wilde invoeren. Daartegen, en daartegen alleen, richtte zich de soms recht hartstochtelijke oppositie. De minister kwam daaraan tegemoet door in den vorm iets te wijzigen, met name door een anderen naam voor te stellen. Maar in 't wezen veranderde hij niets, zeer ten voordeele der L.S., maar met zeer groot risico voor de Bewaarschool.

bevat daaromtrent niets — dan verwijzingen naar de L.O.-wet.

Op zichzelf zou die anomalie nog zoo erg niet zijn als die opleiding in de L.O.-wet dan maar geregeld was naar de behoeften van het bewaarschoolonderwijs. Maar dat is zij niet en kon zij niet zijn: zij is en moest zijn georiënteerd naar het L.O.

Wel is waar is de tegenstelling lang niet zoo absoluut als hier is uitgedrukt. Immers, aangezien het doel was, aan de laagste klassen der L.S. onderwijzeressen te bezorgen, geschikt om daar een voortgezet fröbelonderwijs te geven, zoo moest natuurlijk de opleiding er op ingericht worden om althans een soort van fröbelonderwijzeressen te kweeken.

Dit is dan ook geschied, wat ten duidelijkste blijkt wanneer men de opleiding voor de onderwijzers(essen) en die voor akte A, zooals zij thans in de wet staan, met elkander vergelijkt.

De eerste categorie ontvangt haar opleiding aan „kweekscholen", de laatste aan „opleidingsscholen". Dat de cursus aan de kweekschool 5 jaar duurt en die aan de opleidingsschool 4, is betrekkelijk van ondergeschikt belang; wezenlijker is het verschil in leerplan. Dat der kweekschool omvat [1]) wèl rekenen, lichamelijke oefening, de drie vreemde talen, wiskunde, algemeene geschiedenis en fraaie handwerken, en niet vertellen, spelen, gezondheidsleer en verbandleer, vakken, niet genoemd in art. 2 der L.O.-wet. Het programma der opleidingsschool omvat wèl de laatstgenoemde en niet de eerstgenoemde vakken. Gemeenschappelijk zijn aan beide de vakken, Schrijven, Nederlandsche Taal, (vaderlandsche?) Geschiedenis, Aardrijkskunde, Kennis der Natuur, Handenarbeid, en Methode van opvoeding en onderwijs, maar deze vakken worden, met uitzondering van het laatste, in art. 143 (kweekschool) aangeduid met de letters van art. 2 der Wet en in art 151 (opleidingsschool) met hun gewone-menschen-namen, als om aan te duiden, dat ook hier als twee 't zelfde doen, 't daarom nog niet 't zelfde is. Bovendien wordt Nederl. Taal in Art. 151 gedifferentieerd door de bijvoeging „met elementair spreekonderwijs", en evenzoo „methode van opvoeding en onderwijs" door de bijvoeging „voor jeugdige kinderen" en „geschiedenis" door de weglating van „vaderlandsche".

Er is dus inderdaad een poging gedaan om reeds in het (wettelijk minimum-)program het verschillend karakter en doel der beide opleidingen te doen uitkomen, en wel voornamelijk door de beide toevoegingen bij Nederl. Taal en Methode van opvoeding en onderwijs en door het opnemen der vakken vertellen, spelen, gezondheidsleer en verbandleer.

Wij willen dan ook geenszins beweren, dat met art. 151 als uitgangspunt niet een behoorlijke opleiding voor bewaarschoolonderwijzeressen te construeeren valt [2]); veel zal daarbij afhangen van het

[1]) Dat beide malen in Art. 143 en in Art. 151, vóór de lijst der vakken het woord „tenminste" staat, laten wij voor 't oogenblik buiten beschouwing.

[2]) Ter loops zij opgemerkt, dat het oorspronkelijk door den Minister voor de opleidingsschool voorgestelde leerplan aanzienlijk bleef beneden 't geen thans reeds door een ordinair goede Vormschool voor Bewaarschoolonderwijzeressen geeischt en gepresteerd wordt.

Koninklijk Besluit of de Koninklijke Besluiten, die ter nadere uitvoering der Bewaarschoolwet noodig zullen zijn. Zulke K. Besl. noemt echter het wetsontwerp alleen in art. 18, t.w. met betrekking tot de subsidieregeling, in art. 26 betreffende de opleiding voor de hoofdakte (waarover later) en in art. 28 aangaande het Rijksschooltoezicht. Ten aanzien van de opleiding moeten wij natuurlijk weder de L.O.-wet opslaan en vinden dan daar in art. 155, dat „al hetgeen de toelating tot de Rijksopleidingsscholen [1]), het leerplan, de practische opleiding, de bevoegdheden en de verplichtingen van den directeur en de leeraren, de toelagen der kweekelingen, alsmede de heffing der schoolgelden betreft", voor zoover het niet door de wet is geregeld, bij Alg. Maatr. v. B. zal worden vastgesteld. Hierin is voor ons belangrijk, dat ook genoemd worden het leerplan en de practische opleiding, want doordoor zal nog veel goed gemaakt kunnen worden. Maar dat zal dan ook danig noodig, en alleen mogelijk zijn, wanneer men zich bij het ontwerpen van dat K. B. stelt op het standpunt, dat de regeling van de opleiding van bewaarschoolonderwijzeressen moet worden beheerscht door het karakter, de eischen en de behoeften der Bewaarschool, en niet door die der G.L.School.

Zooals wij zagen, en zooals niet genoeg herhaald kan worden, dat is n i e t het standpunt der wet. Het standpunt der wet is, dat er ten behoeve der L.S. een bijzondere categorie onderwijzeressen geschapen wordt voor de 2 (3) laagste leerjaren der L.S.; de Bewaarschoolwet neemt eenvoudig die onderwijzeressen uit de L.S. en plant ze over naar de Bewaarschool. Wanneer dus hun opleiding ze niet geheel ongeschikt zal maken voor de Bewaarschool, dan is dat strikt genomen een meevaller; voorzooveel aan de wet ligt worden zij opgeleid voor oudere kinderen. Is echter de ontwerper van het K. B. goed hiervan doordrongen, dan kan hij met betrekkelijk weinig moeite nog heel veel goed maken.

Deze zijne macht strekt zich echter alleen uit over die punten, die niet in de L.O.-wet zijn vastgelegd. Wij zullen straks aantoonen, dat er dientengevolge eenige fouten gemaakt zijn, die niet meer goedgemaakt k u n n e n worden, tenzij dan door een, voorloopig absoluut onwaarschijnlijke, wijziging (die eigenlijk een omwerking zou moeten zijn) der L.O.-wet. Maar eerst willen wij aantoonen, dat ook afgezien van die fouten de getroffen regeling werkelijk zeer betreurenswaardig is.

Wij vreezen nl. dat er ook in de kringen van het Bewaarschoolonderwijs velen zullen zijn, die de voorgestelde opleiding nog zoo kwaad niet vinden, of die, wanneer zij daarop al iets aan te merken

---

[1]) In deze geheele verhandeling wordt nergens onderscheid gemaakt tusschen de opleiding aan openbare en die aan bijzondere inrichtingen, omdat dit voor ons onderwerp hoegenaamd geen verschil maakt. De Rijksinrichtingen zullen uit den aard der zaak de norm aangeven; wanneer de een of andere particuliere inrichting een betere opleiding zal geven, die de, straks nog te noemen, fouten vermijdt, — en Art. 164, 5 opent daartoe de mogelijkheid — dan doet zij dit vrijwillig; geen macht kan haar verplichten haar kweekelingen op te voeren boven 't peil, dat de wetgever voor de openbare opleidingsscholen zal hebben afgeteekend.

hebben, veeleer dit zullen laken, dat zij niet nòg meer lijkt op die voor onderwijzers L.O., Dat zijn al degenen — zeker een groote meerderheid — bij wie het gevoelen sterk primeert, dat het nu eindelijk eens uit moet zijn met de lagere maatschappelijke taxatie van het Bewaarschoolonderwijs en van de daaraan werkzame leerkrachten en dat het thans — door middel der wetgeving — de goede gelegenheid is om daaraan een einde te maken. Het Bewaarschoolonderwijs erkend als gelijkwaardig met het L.O., de bewaarschoolonderwijzeres erkend als de „ebenbürtige" collega van den onderwijzer L.O., ziedaar hun leus en het doel van hun streven. En het groote middel om dat doel te bereiken zien zij in verbeterde opleiding. „Verbeterde" opleiding beteekent dan echter verzwaarde opleiding. Hoe meer de eischen voor de opleiding, reeds te beginnen met de eischen van toelating voor de opleidingsinrichtingen, omhoog gevijzeld worden, des te meer, meenen zij, zullen de aldus opgeleiden in maatschappelijk aanzien stijgen. (En in salarieering! maar dat gaat onverbrekelijk samen: het opleidingspeil kan niet stijgen zonder dat het salarieeringspeil stijgt, en omgekeerd; deze twee oefenen een wisselwerking op elkaar uit; het zijn om zoo te zeggen, communiceerende vaten.)

De redeneering is alles behalve onjuist, en het gevoelen, waarvan zij uitgaat, wordt door ons van harte gedeeld. Wij hebben boven immers reeds gezegd, dat de wet aan het Bewaarschoolonderwijs ook zijn maatschappelijke positie moet verzekeren. Voor de gelijkwaardigheid en de gelijkstelling van het Bewaarschoolonderwijs hebben wij trouwens altijd gestreden en als een der eersten onze stem verheven.[1]) Niemand moge ons dus van afvalligheid betichten, wanneer wij desniettemin eenige tegenwerpingen maken. Wij beginnen dan met de opmerking[2]), dat de Bewaarschool te dezen opzichte precies zoo staat tegenover de L.S. als deze tegenover die scholen, welke de Duitschers „die höheren" noemen. Daar zien wij dan ook precies den zelfden strijd, en gevoerd met dezelfde middelen. Ook daar de eisch van volkomen sociale gelijkstelling en dus van een volkomen gelijkwaardige opleiding. De uiterste consequentie van dien eisch is: opleiding van alle onderwijskrachten, dus óók van de onderwijzers voor het L.O. aan de Universiteit. In Duitschland is die eisch dan ook reeds gesteld en wordt er op dit oogenblik hard voor zijn verwezenlijking gestreden. In ietwat milderen vorm wordt hij ook reeds ten onzent aangeheven: de kweekschoolopleiding zij gelijkwaardig aan die voor de Universiteit. Het schier onvermijdelijke corollarium daarvan is: de kweekschoolopleiding geve dan ook toegang tot de Universiteit. Deze eisch is in Duitschland reeds gedeeltelijk ingewilligd en vindt bij ons zooveel instemming, dat 't geenszins uitgesloten schijnt, dat hij bij de aanstaande herziening der H.O.-wet, ingewilligd zal worden.

Op het Bewaarschoolonderwijs overgebracht luidt de eisch natuurlijk: de bewaarschoolopleiding, of zooals wij haar nu maar kortheidshalve en in de terminologie der wet zullen noemen, de opleidings-

[1]) Bijv. in het van 1901 dateerende artikel „De kindertuin", opgenomen in den tweeden Bundel mijner Verzamelde Paedagogische Opstellen.

[2]) ook reeds in het zooeven aangehaald artikel gemaakt.

school-opleiding, zij gelijkwaardig aan de kweekschool-opleiding, en de eerste geve dan ook toegang tot het einddoel der laatste. En nu vestigen wij de aandacht hierop, dat uit de eigenaardige structuur der wetten-De Visser volgt, dat zij een heel eind ver gaan in de richting van inwilliging van het tweede deel van dien eisch. Want daar zij ons een bewaarschoolonderwijzeres zullen geven, die eigenlijk een L.O. onderwijzeres is, moest natuurlijk voor haar de baan opengehouden en geëffend worden om te eeniger tijd, wanneer zij dat verkoos, L.O.-onderwijzeres te worden. Dit wordt haar nu door de Wet reeds tijdens haar opleiding vergemakkelijkt. De 5-j. kweekschoolopleiding vervalt in twee perioden, een 3-j. voor de theoretische, een 2-j. meer speciaal voor de practische opleiding. Tusschen beiden in ligt een overgangsexamen (Art. 144.2). Tot dit overgangsexamen nu worden ook toegelaten de bezitsters van akte A, dat zijn de gediplomeerde bewaarschoolonderwijzeressen, mits haar diploma niet meer dan 3 jaar oud is, waarbij haar vrijstelling wordt verleend van alle vakken, waarin zij reeds geëxamineerd is. Dat zal haar weliswaar één, misschien twee jaar extra kosten, want zij heeft dan nog twee jaar practische opleiding aan de kweekschool voor den boeg, terwijl zij misschien voor die vakken van het overgangsexamen, waarvoor zij geen vrijstelling heeft, een jaartje extra heeft moeten studeeren. Maar dan heeft zij ook voor haar gansche leven den hoogeren rang — misschien zelfs (zie boven) den toegang tot de Universiteit — verworven en levenslang een f 600.— meer salaris.

De wet leidt dus zelf de bewaarschoolonderwijzeres van de Bewaarschool af en drijft haar in de richting van de L. S. En zulks te meer, omdat haar diploma niet meer dan 3 j. oud mag zijn; als zij dus niet spoedig haar kans waarneemt, dan is die levenslang voor haar verkeken, tenzij zij het staatsexamen van Art. 134 wil afleggen, waarvoor zij alsdan eenige vrijstellingen geniet.

Dat is dan ook mijn eerste bezwaar tegen het zoeken van de gelijkstelling langs den weg van assimilatie der opleidings-eischen, dat dit noodzakelijk moet leiden tot verloop van gegadigden. Hoe meer men de onderwijzersopleiding en haar gevolgen assimileert aan die voor leeraren M. en G.O. des te meer zal iedereen leeraar, en weldra geen mensch meer onderwijzer willen worden (dan hoogstens de sukkels); en hoe meer men de opleiding voor de Bewaarschool assimileert aan die voor onderwijzeres-L.O. des te meer zullen alle jonge meisjes onderwijzeres willen worden enz. Want men make zich geen illusie: wat men ook doe — en ik zal er gaarne aan mee doen — om de lagere taxatie te bestrijden, het zal nog lang duren eer de positie van onderwijzer geheel gelijk is geworden aan die van leeraar, en de positie van frübeljuffrouw aan die van onderwijzeres. En nog veel langer, eer allen uit dezelfde maatschappelijke kringen afkomstig zullen zijn.

Dit is dan ook volgens mijn gevoelen, en dat van vele anderen, niet de ware weg om de door ons allen gewenschte gelijkstelling te verkrijgen. Niet door assimilatie der opleiding wordt die verkregen — die kan op den duur slechts de boven geschetste gevolgen hebben, waarbij de lagere stand niet wordt opgeheven tot den hoogeren, maar daardoor wordt opgezogen — maar juist door differentiatie. Ander-

waardig maar gelijkwaardig, gelijkwaardig maar anderwaardig moeten de beide categorieën in de algemeene schatting worden, en de gelijkwaardigheid zal juist het best verkregen worden door de anderwaardigheid. Wanneer het vaststaat en uit alle détails blijkt, dat de Kindertuin iets anders is dan de L.S. en het Kleuteronderwijs een ander dan het G.L.O., dat het specifiek andere, en waarlijk niet mindere eischen stelt, waaraan alleen zij kunnen voldoen, die behalve den noodigen aanleg en liefhebberij ook de specifieke opleiding daartoe hebben ontvangen, eerst dan heeft de bewaarschoolonderwijzeres kans de volledige evenknie van de L.O. onderwijzeres te worden. Want dan is zij iemand, met wie de laatste niet kan concurreeren en voor wie zij niet in de plaats kan treden. Wanneer zij echter iemand wordt, die eigenlijk ook wel L.O. onderwijzeres had kunnen worden, ja strikt genomen is, zoolang zal zij in het licht verschijnen van een afgezakte L.O. leerkracht te zijn.

Er komt nu nog een veel ernstiger, immers zakelijker, bezwaar bij, dat tegenwoordig in Duitschland ook door ernstige mannen voorgehouden wordt aan hen, die academische opleiding voor de onderwijzers verlangen. Ik wil slechts één noemen, maar dan ook een der allerbesten, Ed. Spranger en van hem deze woorden aanhalen uit zijn „Gedanken über Lehrerbildung" (1920) uit het hoofdstuk met dat veelzeggend geschrift „Wettbewerb" (bl. 62): „Ieder beroep vereischt een specifieke voorbereiding en men kan die niet door een andere vervangen op grond dat deze voornamer is. Wie zijn beroep vervult in het besef van zijn maatschappelijke roeping, die is voornaam."

Het streven van elken stand, die gegronde redenen heeft om zich achteruitgezet te gevoelen, om die achteruitzetting te overwinnen, is volkomen billijk. Maar op zichzelf beschouwd is het een egoïstisch streven, een strijd om particuliere belangen, en zoolang een middel om het doel te bereiken — is casu een „verbeterde", d.w.z. verzwaarde opleiding — niet om andere redenen kan worden aanbevolen dan omdat het dienstig is voor dat doel, zoolang is het niets dan een uiting van standsegoïsme, waaraan de rest van de maatschappij niet meer aandacht behoeft te schenken dan zij als zoodanig waard is. Anders, en duidelijker, uitgedrukt: bij ieder beroep, en eerst recht bij dat van onderwijzer, en dus ook van bewaarschoolonderwijzeres, is het alles beheerschend belang, en dus de alles domineerende vraag: welke speciale opleiding is voor dat beroep de beste? in casu: hoe moet de opleiding geregeld zijn om 't grootst aantal van de best mogelijke bewaarschoolonderwijzeressen te verkrijgen? Of de stand daardoor in aanzien zal rijzen, is heelemaal de vraag niet, en die vraag behoort en behoeft ook niemand te bekommeren, omdat, gelijk wij gezien hebben, standsverhooging toch altijd 't onfeilbaar bij-product van verbeterde opleiding zal zijn. Maar als men gaat onderzoeken, hoe dan de opleiding verbeterd moet worden, dan moet men niet kijken naar een andere opleiding, en die als ideaal nemen, maar zoo scherp mogelijk de speciale eischen, die het onderwerpelijk beroep stelt, in het oog vatten.

Wanneer wij ons dus aansluiten bij hen, die meenen, dat de in de L.O.-wet voorgeschreven opleiding voor bewaarschoolonderwijzeressen,

ook na de daarin gebrachte verbeteringen, nog niet voldoet, dan is dat niet omdat zij zoogenaamd niet „op 't peil" is van de opleiding voor onderwijzeres, d.w.z. nog niet genoeg daarop lijkt, maar juist omdat zij veel te veel daarop lijkt, omdat zij in den grond is, en ook wezen wil, een opleiding voor leerkrachten bij het L.O., terwijl wat wij noodig hebben is een aan haar eigen normen beantwoordende opleiding voor leerkrachten bij het bewaarschoolonderwijs.

Nog eens: wij zien niet over 't hoofd, dat de wet een poging doet om de opleiding voor akte A te differentieeren in de richting van het bewaarschoolonderwijs en herhalen nog eens: het K. B. tot uitvoering van art. 155 kan nog veel daartoe bijdragen. Maar het is en blijft te betreuren, dat dit een K. B. zal zijn ter uitvoering van de wet op het L.O. en niet van die op het Bewaarschoolonderwijs.

Deze laatste is nog slechts ontwerp en alsnog voor wijziging vatbaar. Eén van de wijzigingen, die wij urgent achten, is dan ook deze, dat ergens ingevoegd worde de uitdrukkelijke vermelding van een K. B. tot nadere regeling van bepalingen dezer wet, en wel met name van die bepalingen, die met de opleiding in verband staan of gebracht kunnen worden, opdat de vernuften van het Departement zich door geen vermeende „juridische" bezwaren behoeven te laten weerhouden om de best mogelijke en speciaal naar het bewaarschoolonderwijs georiënteerde regeling te ontwerpen.

Het is nu tijd om nader aan te toonen, dat door de vastlegging in de L.O.-wet, die niet meer te wijzigen is, reeds misstanden in het leven worden geroepen, die door een K. B. niet of nauwlijks meer zullen zijn te verhelpen.

Wij merken dan allereerst op, dat in de L.O.-wet de parallel van Art. 144 ontbreekt. Wij bedoelen dit: de wet behandelt achter elkaar de kweekscholen en de opleidingsscholen, de eerste in artt. 141—148, de tweede in artt. 149—155.

Deze twee reeksen loopen volkomen parallel, aldus:

Art.	141 // 149	handelt	over de leerkrachten.
„	142 // 150	„	„ de toelating.
„	143 // 151	„	„ het leerplan.
„	145 // 152	„	„ Rijkstoelagen aan kweekelingen.
„	146 // 153	„	„ de schoolgelden.
„	147 // 154	„	„ het eindexamen. [1])
„	148 // 155	„	„ het K. B.

Ook de redacties der beide reeksen is doorloopend gelijk, al is die van de tweede hier en daar beknopter. De parallelie is dus volkomen ..... op één gaping na: in de tweede reeks ontbreekt de parallel van art. 144!

Waarover loopt nu art. 144?

Over iets heel gewichtigs: over de practische opleiding.

Het 1e lid bepaalt, dat daaraan in hoofdzaak de twee laatste jaren van den 5 j. cursus zullen zijn gewijd.

Het 2e lid spreekt van een „summier" onderzoek, waaraan de

---

[1]) Evenzoo loopen de art. 134 en 135, die over 't staatsexamen handelen, dat gelijke rechten geeft als de eindexamens der kweek- en opleidingsscholen, parallel.

kweekelingen aan het einde van het eerste leerjaar zullen worden onderworpen, om te zien of zij „voldoenden aanleg voor het ambt van onderwijzer bezitten". Blijkt dat niet 't geval te zijn, dan worden zij met meer of minder zachten dwang verwijderd.

Het 3e lid handelt over het reeds vermelde overgangsexamen aan het eind van het derde leerjaar. Wie daarvoor slaagt, krijgt den titel van „adspirant-onderwijzer."

Het 4e lid zegt dat deze adspirant-onderwijzers een toelage uit 's Rijks kas genieten van t.m. f 500, mits zij de practische opleiding volgen; en

het 5e lid, dat iedere Rijkskweekschool in verbinding moet staan met één of meer leerscholen.

Men ziet, louter zeer gewichtige bepalingen, alle ten doel hebbende, de practische opleiding te regelen en goed tot haar recht te doen komen. Maar alleen voor de kweekscholen: aangaande opleidingsscholen geen woord, geen enkel woord!

En toch verlangt Art. 154,147, dat ook bij het eindexamen der opleidingsschool van de candidaten bewijzen van practische bekwaamheid in het lesgeven zullen worden gevorderd. Terwijl echter aan de kweekschool dit practisch examen zal loopen over ieder der vakken, waarin wordt geëxamineerd, beperkt Art. 154,2 dit tot de vakken vertellen, zingen, spelen en handenarbeid. Dit is misschien de eenige bepaling der wet, die beslist naar het bewaarschoolonderwijs georiënteerd is, want de bezitsters van akte A, zullen op de G.L.S. ook andere dan deze fröbel-vakken hebben te onderwijzen: het is dus zeker niet in het belang der L.S. dat zij bij hun examen geen bewijs van practische bedrevenheid in het lesgeven in die andere vakken zullen hebben te geven. [1])

De Bewaarschool zal daarmee echter weinig gebaat zijn. Want het blijft volkomen in het duister, waar de kweekelingen der opleidingsscholen hun practische opleiding moeten ontvangen, en de mogelijkheid is niet uitgesloten, dat zij examen doen zonder ooit voor de klas te hebben gestaan. Weliswaar wordt die mogelijkheid voor hen vrijwel tot nul gereduceerd door art. 155, waar staat, dat het K. B. ook zal handelen over de practische opleiding: nu deze eenmaal in dit artikel genoemd wordt is het nauwlijks denkbaar, dat het K. B. niet zal voorschrijven dat de leerlingen ook werkelijk practisch geoefend worden [2]). Maar voor de candidaten tot het staatsexamen (Art. 135) geldt dat niet, en het tweede lid van dat artikel zegt uitdrukkelijk, dat de kweekelingen eener opleidingsschool „geen gebruik" behoeven te maken van de gelegenheid om de bij art. 154 en art. 156, 1e lid onder b bedoelde examens — d.i. het eindexamen eener openbare of bizondere opleidingsschool — af te leggen.

---

[1]) Dat zij theoretisch de methodiek dier vakken zullen geleerd hebben of althans kunnen geleerd hebben, valt af te leiden uit de laatste woorden van Art. 151,2.

[2]) Dit is ook hierom aannemelijk, omdat anders de kweekelingen der opleidingsscholen gedwongen zouden zijn het overgangsexamen van Art. 144,3 af te leggen, daar alleen de voor dat examen geslaagde „adspirant-onderwijzers" zich aan de leerscholen in het lesgeven mogen oefenen (Art. 144,5).

Bovendien: ook al zal het K. B. daarin voorzien, aangezien het een K. B. ter uitvoering van de L. O.-wet zal zijn, zal daarbij geen sprake kunnen [1]) zijn van bewaarscholen, maar alleen van scholen voor G. L. O. En zelfs indien dit par impossible gebeurde, dan zou het toch nooit een bindend voorschrift kunnen zijn: want al wie haar practische opleiding voor akte A aan een L. S. ontvangt, die voldoet aan de Wet.

Voorzoover de L. O.-Wet aangaat, die deze geheele materie beheerscht, staat dus vast, dat de Bewaarschool wettelijk bevoegde leerkrachten zal kunnen krijgen, en ongetwijfeld ook zal krijgen, die nooit een bewaarschool van binnen gezien hebben. (Dat het boven besproken te verwachten verloop naar de L. S. hierdoor wederom zal worden bevorderd, en ieder zooveel mogelijk de practische opleiding volgens art. 144 zal trachten machtig te worden, waarvoor, gelijk wij zagen, de wet zelf haar den weg opent en waaraan een toelage van minstens f 500.— [2]) verbonden is, zij hier slechts terloops vermeld).

Biedt nu het ontwerp Bewaarschool-wet nog eenige uitkomst? A priori is dit reeds onwaarschijnlijk, immers deze wet negeert de geheele opleiding. Bij nader onderzoek echter blijkt, dat zij de nadeelen zelfs nog vergroot. Deze wet kent geen adspirant-onderwijzeressen, natuurlijk gevolg van het ontbreken in de L. O.-wet van een parallel-artikel aan Art. 144. In plaats daarvan noemt zij in art. 9 de „jongelieden van het vrouwelijk geslacht" die „in de scholen" worden toegelaten, weer op ouderwetsche wijze „kweekelingen" en omschrijft zij hun practische werkzaamheid aldaar alleen met de ouderwetsche uitdrukking: „als kweekeling worden toegelaten". Nu zijn hier met „de scholen" natuurlijk bewaarscholen bedoeld; maar het 2e lid van dit artikel bepaalt uitdrukkelijk, dat alleen zij „kweekelingen" kunnen zijn, die het onderwijs volgen eener opleidingsschool, en de toelichting op dit artikel verklaart zelfs, dat het instituut der „helpsters" moet verdwijnen. Ik laat nu daar, dat ik dit betreur; ik ben mij bewust omtrent dit punt denkbeelden te koesteren, die den meesten wel ouderwetsch en verouderd zullen toeschijnen. Maar ik merk op, dat elke bepaling, dat de scholen, waaraan de kweekelingen werkzaam zullen zijn, ook werkelijk als leerscholen moeten zijn ingericht, ontbreekt; dezelfde minister, die de „helpsters" wil doen verdwijnen, die toch aan alle betere scholen feitelijk kweekelingen zijn en vaak een uitnemende practische opleiding genieten, neemt geen de geringste voorzorgen om te waarborgen, dat die „kweekelingen" werkelijk een practische opleiding ontvangen, welke dien naam verdient, en waarop de directeuren(trices) der opleidingsscholen invloed kunnen uitoefenen. Ja hij ontneemt zich feitelijk de gelegenheid om daartoe strekkende maatregelen te nemen. Want het K.B. van art. 155 der L. O.-wet kan om de meergemelde redenen geen hulp brengen en in de Bewaarschool-wet,

[1]) „Kunnen" wil hier natuurlijk zeggen: wettisch en juridisch mogelijk geacht worden.

[2]) De Rijkstoelagen voor kweekelingen van elders (artt. 152, 155 en 164.4) zijn tegemoetkomingen in de kostgelden.

zooals zij daar thans ligt, ontbreekt elke verwijzing naar een nadere regeling in een K.B. Of wij ook oorzaak hadden, er op aan te dringen, dat zulk een verwijzing nog ergens in deze wet zal worden ingelascht!

Zooals de zaken nu staan, zullen wij dus waarschijnlijk aan de opleidingsscholen tweeerlei soort van kweekelingen krijgen, eene die practisch opgeleid wordt volgens de te verwachten bepalingen van het K. B. en art. 155 L. O. wet, en eene, die taliter qualiter practisch geoefend wordt aan „de (bewaar)scholen" van Art. 9 der Bewaarschoolwet. Zou 't zoo vreemd zijn, wanneer de meisjes der 1e categorie zich van een betere soort waanden dan hare medescholieren van de tweede? En zou dat niet een uitstekend middel zijn om de bestaande geringschatting van het bewaarschoolonderwijs te bestendigen? En om het verloop naar de L. S. alweer te vergrooten?

Maar hoe zal dit te vermijden zijn, zelfs al wordt, wat wij dringend eischen, de Leerschool in de Bewaarschoolwet gebracht?

Nu komt er echter nog iets heel zonderlings en dat misschien een troost zal kunnen zijn, wanneer wij mogen aannemen, dat verreweg de meeste opleidingsscholen wel gemeentelijke of particuliere inrichtingen zullen zijn. Immers in § 3 der L. O. wet, handelende: Van de opleiding aan bijzondere inrichtingen[1]), vinden wij natuurlijk voor de kweekscholen een parallel van Art. 144 wel in Art. 157. Hier nu wordt in het 3e lid sub f de bepaling van Art. 144,5 betreffende de leerscholen verzwakt tot het voorschrift, dat „voor de kweekelingen van het 4e en 5e leerjaar de gelegenheid (moet bestaan) zich aan eene of meer O. L. scholen, gelegen in dezelfde of in een naburige gemeente, in de praktijk van het les geven te oefenen". Dus geen „leerscholen" in den vollen zin van Art. 144.5, maar toch iets dergelijks.

Maar wat is nu het wonderlijke?

Dat wij deze bepaling van Art. 157 woordelijk terugvinden in Art. 164, 3e lid sub d[2]), dat van de opleidingsscholen handelt.

De kweekelingen der bizondere opleidingsscholen zullen dus wèl in de gelegenheid gesteld worden zich practisch te oefenen, ja, dat is voor die scholen zelfs een verplichting, immers een voorwaarde om aangewezen te worden als scholen met jus promovendi" (Art. 156).

Zooals gezegd, dit zou een troost kunnen zijn, maar dat neemt de wettelijke monstruositeit niet weg, daargelaten dat het veel lijkt op een niet-bedoelde bevoorrechting van het bizonder onderwijs.

Maar de troost wordt weder zeer gering, wanneer wij bedenken, dat dit moois staat in de L. O. wet en dat dan ook de hier bedoelde scholen L. O. scholen zijn. Aan het feit, dat men bewaarschoolonderwijzeres zal kunnen worden met geen andere practische opleiding dan aan een L. S. verandert het niets.

Verder volgt uit Art. 9 dat zij, die zich voor het staatsexamen

---

[1]) Eens en vooral zij opgemerkt, dat de wet de gemeentelijke opleidingsinrichtingen onder de bizondere rekent.

[2]) Sub d en niet sub f, hoewel anders Art. 164 gelijkluidend is aan Art. 157. Dat komt omdat het „summier onderzoek" en het „overgangsexamen" en de „adspirant-onderwijzers" met hun toelage van f 500 ook hier ontbreken.

bekwamen zonder het onderwijs eener opleidingsschool te volgen, zich niet practisch kunnen oefenen, ook al willen zij nog zoo gaarne. 't Is hier eenvoudig verboden. Daarmede is de opleiding op kleinere plaatsen vrijwel onmogelijk gemaakt, althans na afloop van den overgangstermijn van Art. 39. Want volgens dit artikel kunnen de bestaande bizondere examen-commissies onder zekere voorwaarden bestendigd worden, en de eischen, in het 3e lid sub c. van dat artikel voor hun examens gesteld, behoeven niet hooger te zijn dan die zij nu zelf stellen, al zegt ook de M. v. T. dat zij gelijk zullen moeten zijn aan die voor akte A.

Doch ook hier ontmoeten wij een zonderlingheid. Immers als eisch van toelating tot die particuliere examens noemt art. 39, 3e lid sub b, het bewijs van ten minste tweejarige werkzaamheid als kweekeling of helpster aan eene bewaarschool. Maar Art. 9,2 spreekt wel van art. 40, maar niet van art. 39, d.w.z. laat als kweekelingen alleen toe haar, die aan een erkende opleidingsinrichting onderwijs ontvangen, en niet degenen, die zich langs anderen weg voor een examen voorbereiden. Hoe zullen dezen dan aan den eisch van Art. 39, 3e lid sub b kunnen voldoen? Maar dit artikel spreekt toch ook nog van „helpsters"? zegt gij. Jawel, maar Art. 36 bepaalt uitdrukkelijk, dat helpsters slechts tot 31 Dec. 1914 worden toegelaten en dan nog alleen aan de gesubsidieerde bijzondere scholen. Na 31 Dec. 1914 zal dus niemand meer kunnen voldoen aan de wettelijke eischen van toelating tot een examen, welks geldigheid door diezelfde wet nog tot 1935 erkend wordt.

Uit dit alles blijkt wel hoe geheel onvoldoende en onhandig en averechts de opleiding voor de akte van bekwaamheid tot het geven van bewaarschoolonderwijs in de beide wetten geregeld is en krijgt men sterk den indruk, dat het Departement bij het ontwerpen der hierop betrekking hebbende bepalingen niet de beschikking heeft gehad over, noch de hulp heeft ingeroepen van personen, die werkelijk op de hoogte waren van het bewaarschoolonderwijs.

Tot nog toe bespraken wij alleen de opleiding tot akte A [1]), die in de plaats komt van wat men thans de hulpakte noemt. In tegenstelling met wat hij bij de L.O.-wet heeft voorgesteld, waar hij toegegeven heeft aan den sterken aandrang uit onderwijzerskringen, wil de Minister bij het Bewaarschoolonderwijs wèl de twee rangen bewaren. Natuurlijk wordt nu deze materie wèl geregeld in de Bewaarschoolwet.

Voor wij onderzoeken, in hoeverre die regeling al of niet bevredigend is, eerst enkele woorden over de vraag, of de Minister daarin juist gezien heeft.

---

[1]) Wat betreft de eischen van toelating tot de opleidingsschool, haar leerplan en haar eindexamen, verwijs ik kortheidshalve naar het Rapport van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling: De Nieuwe opleiding tot het Onderwijzersambt (Nutsboekerij no. 9 bl. 37, v.v.), aan welks samenstelling, voorzoover het over 't Bewaarschoolonderwijs handelt, ik heb medegewerkt, en dat vrijwel geheel mijne meening in dezen weergeeft.

Wij voor ons aarzelen niet die vraag bevestigend te beantwoorden. Wij betreuren trouwens de afschaffing van de hoofdakte bij het L.O.[1]) maar wij maken ons sterk voor haar behoud bij het Bewaarschoolonderwijs argumenten aan te voeren, welker geldigheid ook een overtuigd voorstander van gene afschaffing zal toegeven. Daaronder rekenen wij echter niet het argument van den Minister — zijn eenigste! — dat de nieuwe regeling zich zooveel mogelijk aan den bestaanden, historisch gewordenen toestand moet aanpassen. (M. v. T. bl. 2,3 en 7). Dit argument toch heeft alleen eenige kracht, wanneer eerst bewezen is, dat de bestaande toestand goed is, of, indien dit ontkend moet worden, dat een betere vooralsnog niet te verkrijgen is. Dit bewijs is wijselijk niet eens beproefd!

Maar misschien heeft de Minister met dit schijnargument willen te kennen geven, dat men de ontwikkeling van het Bewaarschoolonderwijs, dat zooveel jonger is dan het L. O. en thans voor de eerste maal wettelijk geregeld wordt, niet kunstmatig en gewelddadig moet trachten te versnellen. Dit zou inderdaad een zeer goed argument zijn en is ook ons eerste argument, maar dan in dezen vorm: de afschaffing van den hoofdrang is op het oogenblik, en nog voor lange jaren, een onmogelijkheid, omdat die afschaffing alle pogingen om het bewaarschoolonderwijs op hooger peil te brengen, gevoelig zou belemmeren. Ieder, die eenigszins op de hoogte van den toestand is, weet, dat de toekomst van het bewaarschoolonderwijs afhangt van de mogelijkheid om een voldoend aantal voor haar taak goed berekende hoofden te krijgen. Om een bewaarschool goed te leiden worden bizondere leiders-eigenschappen vereischt benevens een goed inzicht in het wezen en de behoeften eener goede Fröbelschool, m. a. w. capaciteiten en een graad van rijpheid, die onmogelijk als eischen kunnen gesteld worden bij het examen voor akte A, en onmogelijk ondersteld kunnen worden in de jeugdige personen van 19 jaar, die zich aan dat examen onderwerpen.

Men moet ook niet zeggen: „het zal wel nooit gebeuren, dat iemand terstond na het verkrijgen van akte A tot hoofd eener bewaarschool wordt aangesteld". Want dat gebeurt juist vaak. Misschien niet met personen van 19, 20 jaar, maar zeer zeker niet zoo heel zelden met ouderen. Menigmaal komt het voor, dat particulieren ergens in een kleinere plaats een bewaarschooltje oprichten, aan welks hoofd iemand geplaatst wordt, die heelemaal geen akte heeft. Bevalt zij dan niet al te slecht — en daar de oprichters of oprichtsters gewoonlijk geen deskundigen zijn en feitelijk andere dan zuiver paedagogische doeleinden najagen, is dit niet al te moeilijk — dan komt meestal al spoedig een tijd, dat het „Bestuur" het wenschelijk oordeelt, dat het „hoofd" een akte hale. Vooral gebeurt dit, wanneer daardoor de kans ontstaat op gemeentelijk subsidie. Bij de nieuwe wet zal dit precies zoo zijn en alleen nog sterker werken. Is er dan geen hoofdakte, dan blijft het natuurlijk bij de hulpakte en sukkelt men

[1]) Zooals zoo vaak in ons goede Nederland gebeurt, heeft ook ditmaal weder de wetgever er de voorkeur aan gegeven een op zichzelf niet verwerpelijk maar door en door slecht geregeld instituut af te maken in plaats van ook maar een poging te doen om het beter te regelen.

met deze personen, die — buiten hun schuld — geen behoorlijke opleiding hebben genoten en niet weten, wat goed bewaarschool-onderwijs eigenlijk is, verder.

Om deze redenen zou 't ook niet voldoende zijn als eisch van benoembaarheid tot hoofd te stellen eenige jaren van praktijk als onderwijzeres.[1]) Er moet beslist een hoogere ontwikkeling verlangd worden. Met name een veel uitgebreider en dieper studie der paedagogiek.

In één opzicht is het ontwerp-De Visser onvoorwaardelijk te roemen, n.l. dat het voor de hoofdakte, behalve den eisch van tweejarige werkzaamheid als onderwijzeres, een examen verlangt alléén in opvoedkunde en practische bekwaamheid. (Art. 24,6 en M. v. T. bl. 8.) Daarmede is terstond de mogelijkheid afgesneden, dat dit examen zou worden een min of meer verbleekte copie van het allerakeligste examen voor de hoofdakte L. O.

Het zal nu echter zeer op de nadere uitwerking van dit examenprogram aankomen, welke volgens Art. 26 aan een later K.B. voorbehouden is. Moet dit examen over niets anders loopen dan over opvoedkunde en practische bekwaamheid, dan moeten deze beide onderdeelen ook deugdelijk tot hun recht komen. En zullen zij dat, en wil dit examen werkelijk aan zijn doel beantwoorden, dan moet het behoorlijk onderscheiden zijn van en op aanmerkelijk hooger peil staan dan het examen voor de hulpakte, alias akte A.

Hierin nu zit juist de grootste moeilijkheid. Ieder, die bekend is met de examens voor bewaarschoolonderwijzeressen, weet, hoe moeilijk het is het examen voor de hoofdakte zóó in te richten en zóó af te nemen, dat het iets anders en iets meer wordt dan een herhaling van het hulpakte-examen, waarbij men slechts de candidaten wat strenger beoordeelt.

Deze moeilijkheid doet zich vooral gevoelen bij de practische examens. Aan de Christelijke Vormschool te Amsterdam heeft men haar op gelukkige wijze opgelost door als onderdeel van dit examen op te nemen een proefles, die door een kweekeling gegeven wordt onder leiding en toezicht van de candidate; deze laatste moet de eerste bij de voorbereiding der les bijstaan en die les naderhand ten overstaan der examen-commissie aan kritiek onderwerpen. Op die wijze kan men inderdaad nagaan of de candidate iemand is, die geschiktheid of aanleg heeft om andere leerkrachten te leiden en te beoordeelen. Maar het middel is helaas niet voor algemeene toepassing vatbaar, veel minder voor invoering bij wettelijken dwang.

Een kleine lichtzijde van de voorgestelde regeling is, dat dit examen toch wel aan een bewaarschool zal worden afgenomen. Althans, wij mogen hopen, dat het in Art. 21 bedoelde K.B. dit zal voorschrijven. Heelemaal gerust zijn wij er echter niet op; Art. 24b wijst niet in die richting. Wordt het echter voorgeschreven, dan zal dat artikel, dat vergunt de geheele practische voorbereiding buiten de bewaarschool door te brengen, minder kwaad doen, omdat

[1]) Dat zou volgens de wet nog niet eens behoeven te zijn als bewaarschool-onderwijs. Dat volgt uit het systeem en staat ten overvloede met zooveel woorden in Art. 24,6.

dan het eigenbelang de candidaten er toe drijven zal, hun practische opleiding aan een bewaarschool te zoeken.

Hoe dit zij, daar het in ieder geval moeilijk zal zijn het practisch examen zoo in te richten, dat dit zich in voldoende mate onderscheidt van het practisch gedeelte van dit examen voor Akte A, zoo zal het des te meer aankomen op het andere deel van het examen, n.l. dat in de opvoedkunde.

Hier liggen de kansen gunstiger. Maar slechts op deze voorwaarde, dat men het woord „opvoedkunde" in art. 24 c der Bewaarschoolwet zeer ruim en het begrip „de methode van opvoeding en onderwijs voor jeugdige kinderen" in Art. 151 der L. O. wet zeer sober opvat. Ik bedoel dit, dat de omvang van het vak, of het stel van vakken, dat in de beide wetten door deze verschillende benamingen wordt aangeduid, voor het eene examen veel meer zal moeten omvatten dan voor het andere. Daarom is het geen gelukkige omstandigheid dat de omschrijving in de L. O. wet, dus voor de „hulp"-akte, uitvoeriger is dan in de Bewaarschoolwet, d. i. voor de hoofdakte. Want niet alleen is „methode van opvoeding en onderwijs voor jeugdige kinderen" veel langer dan „opvoedkunde" maar er staan in Art. 151 der L. O. wet bovendien nog gezondheidsleer en verbandleer bij. Dit nu zijn vakken die ongetwijfeld veel beter op hun plaats zouden zijn bij het examen voor de hoofdakte, althans het eerste. Dat zij onder de vakken van het leerprogramma der opleidingsschool zijn opgenomen, is weer een gevolg van de ongelukkige omstandigheid, dat deze inrichting in de L. O. wet staat en twee heeren moet dienen. Het zal dus zaak zijn ten eerste deze vakken aan de opleidingsschool niet te hoog op te voeren en ten tweede ze niet onder de vakken van het eindexamen op te nemen, zooals ook wordt voorgesteld in het zooeven genoemde Nutsrapport. Wanneer men dan voorts de „opvoedkunde" in art. 24 Bew. W. (zooals waarschijnlijk de bedoeling is) opvat als „paedagogiek", dan is men gerechtigd te doen wat hier noodig is, nl. dit begrip zoo ruim te nemen, dat het allerlei onderdeelen omvat, daaronder de zooeven genoemde gezondheidsleer, die dan weer te nemen is in den zin van schoolhygiëne, onder welken naam zij ook de eerste hulp bij ongelukken kan omvatten.

Op die wijze komt men dan tot een programma van het examen in de paedagogiek voor de hoofdakte als bij wijze van proef voorgesteld wordt op bl. 51 van het Nutsrapport, omvattende:

a. de hoofdpunten van de geschiedenis der paedagogiek sinds Rousseau;
b. meer in het bizonder kennis van het leven en de denkbeelden van Fröbel;
c. kennis van een ander nieuwer systeem — b.v. dat van Montessori — ter keuze van de(n) candidaat;
d. eenige hoofdpunten uit de kinderpsychologie (paedologie), meer bizonderlijk van het kind tusschen 3 en 7 jaar;
e. hoofdpunten van de geschiedenis der bewaarschool, voornamelijk in Nederland;
f. inrichting en bestuur eener bewaarschool, kennis der wettelijke eischen;
g. schoolhygiëne (incl. eenvoudige verbandleer), meer bizonderlijk voor de bewaarschool.

Ziedaar wat men voor de hulpakte onmogelijk zou kunnen, voor de hoofdakte m. i. ongeveer zou moeten eischen. Daar het mondeling gedeelte van dit examen over geen ander vak loopt, zou men er behoorlijk den tijd voor hebben.

Op die wijze is er een flink examen van te maken. Maar dan moet de regeering haar zorgen ook uitstrekken over de opleiding daartoe. Wat het ontwerp daaromtrent geeft is op zichzelf niet kwaad, maar ten eenenmale onvoldoende. In art. 27 wordt n.l. Rijkssubsidie in uitzicht gesteld voor gemeentelijke of particuliere inrichtingen tot opleiding voor het hoofdexamen en in de M. v. T. op de art. 25—26 is heel ter loops sprake van avondcursussen en dagscholen. Wij zouden wenschen, dat als regel de opleiding alleen zou kunnen geschieden aan door den Staat erkende en gecontroleerde, aan bepaalde wettelijke eischen voldoende, opleidingsscholen met daaraan verbonden leerscholen. Weliswaar zou daardoor de opleiding tot de hoofdakte ten plattenlande zoo goed als onmogelijk worden gemaakt (tenzij dan voor een eventueel in te stellen staatsexamen) maar over dit bezwaar zou men ter wille van de goede zaak moeten heenstappen. De opleiding voor de onderwijsakte en voor akte A kluistert men toch ook reeds aan kweek- en opleidingsscholen.

Wordt echter het ontwerp zooals het daar ligt, wet, dan komt daar zeker niets van. Wij zijn hier aan het punt, waarop het systeem der wet slechts besliste afkeuring verdient. Want, mochten wij boven den Minister prijzen omdat hij de hoofdakte niet heeft afgeschaft, de wijze waarop hij overigens deze materie geregeld heeft, is al zeer zonderling en onvoldoende en heeft veel weg van den berüchten „franschen slag."

Immers, onder voorgeven alweer, dat hij den bestaanden toestand wil bestendigen, heeft hij deze geheele zaak eenvoudig verwezen naar en overgelaten aan het particulier initiatief. Volgens art. 25 kunnen gemeentelijke instellingen en rechtspersoonlijkheid bezittende instellingen en vereenigingen door de Kroon worden aangewezen als bevoegd om een akte van bekwaamheid uit te reiken als hoofdonderwijzeres aan een bewaarschool. Volgens art. 24 zullen hun examens worden afgenomen onder toezicht van den inspecteur[1]), die bij verschil van meening met de examencommissie beslist. Voor die examens en hun eventueele opleidingsinrichtingen kunnen deze lichamen Rijkssubsidie krijgen (Art. 23,2 en 27). De verdere regeling is overgelaten aan een K. B. (Art. 26). Of daarin ook zullen worden opgenomen voorwaarden, waaraan de vereenigingen zullen moeten voldoen om in aanmerking te kunnen komen voor toekenning van het jus promovendi, blijkt niet en schijnt mij met het oog op de bewoordingen van Art. 23 niet eens waarschijnlijk.

Het eenige, maar dan ook het éénige voordeel dezer regeling is, dat uniformiteit vermeden en de gelegenheid opengelaten wordt voor

---

[1]) Het ligt buiten het bestek van dit artikel te spreken, over het Rijkstoezicht op het Bewaarschoolonderwijs. Wij merken dus slechts op dat met dezen „inspecteur" in artt. 27 en 31, blijkens de M. v. T. bl. 3, klaarblijkelijk bedoeld is de alzoo getitelde ambtenaar van het Lager Onderwijs, en wel ieder in zijn ressort.

een meer soepele aanpassing aan de practijk dan een wettelijk geregeld examen — als bijv. het oude examen voor de hoofdakte L.O. — gewoonlijk doet. Maar de keerzijde dezer medaille is, dat nu ook de bestaande toestand van chaos en willekeur, tengevolge waarvan de uitgereikte akten aanmerkelijk in waarde kunnen verschillen en corporaties, die het peil der hoofdakte trachten te doen rijzen, gehandicapt worden, bestendigd wordt. Geheel in strijd niet alleen met de belangen van het onderwijs, maar ook met wat, gelijk wij in den aanvang opmerkten, een der voornaamste doeleinden eener wettelijke regeling moet zijn. En dat is te betreuren, omdat de gewenschte meerdere uniformiteit wèl wordt verkregen bij de hulp-akte, (akte A) maar onthouden wordt aan de hoofdakte, waar zij nog zooveel meer noodig is.

Aan het argument van den Minister, dat het gewenscht is den bestaanden toestand te bestendigen, is bovendien door hemzelf van te voren alle kracht ontnomen, daar hij immers wat de hulp-akte betreft den bestaanden toestand geheel onderstboven werpt. Andersom ware beter, althans minder slecht, geweest. En is het niet heel zonderling, dat door dezelfde wet, die tot de hulpakte drie wegen opent, (openbare en bizondere opleidingsscholen en staatsexamen), alle drie behoorlijk door den staat afgebakend en gecontroleerd, het geheele terrein der opleiding voor de hoofdakte tot privatief jachtterrein wordt verklaard?

Alleen reeds daarom plaatsen wij achter de vraag of dit ontwerp, tot wet verheven, aan de tot nog toe in ons land zoo gunstig voortschrijdende ontwikkeling van het Bewaarschoolonderwijs ten goede zal komen, een groot vraagteeken.

De invloed van de Volksuniversiteit op de Volksontwikkeling [1])

door Mr. A. DE GRAAF.

Al lijkt het overbodig en wellicht wat overdreven, toch komt het mij nuttig voor ons eerst nog eens goed helder te maken wat wij verstaan onder het woord: „Volk", vóór wij kunnen spreken over den invloed van de Volksuniversiteit op de Volksontwikkeling. Men denkt zoo licht in ons land dat iedereen hetzelfde verstaat onder het woord „Volk", maar dit is niet zoo: de Zwitsers verwijten ons, ik meen terecht, de exclusieve beteekenis die wij daaraan hechten, wij bedoelen met „het volk" niet onze geheele natie, zooals b.v. de Zwitsers dit doen, wij bedoelen alleen de minder ontwikkelde klassen, en het zijn niet alleen de hoogere standen die het woord zoo gebruiken, neen, iedereen verstaat onder een „volksconcert" een concert voor minderbedeelden of minderontwikkelden en zelfs de Sociaal-Democraten noemen hun dagblad „Het Volk" en verstaan daaronder niet

[1]) Rede gehouden voor de jaarvergadering van den Bond van Volksuniversiteiten in Nederland op Zaterdag 13 November te 's Gravenhage.

de geheele natie, maar alleen de arbeidersklasse. Zoo heb ik eens een mevrouw hooren zeggen dat zij niet hield van ons volk, waarop ik antwoordde dat mij dit niet aangenaam leek voor haar man en kinderen, haar ouders, familieleden en voor haar kennissen, ten slotte voor haar zelf, want zij behoorde tot een oud-Hollandsch geslacht. Daarop antwoordde deze dame dat dit een misplaatste aardigheid was, want dat zij onder „volk" alleen verstond de lagere klassen van de maatschappij, zij vond die ruw en grof. Ik erkende dat daarin veel ruwheid en grofheid voorkwam, maar dat ik ook in onze hoogste standen ruwheid en grofheid had aangetroffen en omgekeerd ook fijnheid zelfs in de allerlaagste klassen. Maar ik zal u het verdere van dit gesprek niet meedeelen, het dient alleen om te illustreeren de speciale beteekenis die wij aan het woord „volk" hechten.

De vraag rijst nu: in welken zin hebben wij het woord bedoeld toen wij de Volksuniversiteit in ons land oprichtten? Het antwoord moet meen ik luiden: wellicht niet duidelijk uitgesproken, maar in 't algemeen toch wel in dien zin waarin het woord hier meestal gebruikt wordt, op dezelfde wijze als men in Frankrijk spreekt van „Université populaire", en in Duitschland van „Volkshochschule", terwijl, zooals u bekend is, Engeland deze geheele quaestie vermijdt door te spreken van „University-extension".

Maar laat ik niet trachten de vraag te beantwoorden, wat ieder van ons bedoeld heeft bij de oprichting der Volksuniversiteiten, laten wij de veel actueeler vraag onder de oogen zien: welk karakter draagt thans de Volksuniversiteit in ons land? Naar ik meen, is deze vraag ook niet zoo eenvoudig als zij lijkt en zullen wij tot de conclusie komen, dat ook op dat punt de Volksuniversiteit in evolutie is, dat het begrip „Volk" in onzen kring zich ontwikkelt. Want wie de programma's der V. U. leest, ziet dat de meesten twee soorten cursussen kennen, één voor hen die alleen lager onderwijs, één voor hen die ook middelbaar onderwijs hebben genoten, terwijl bij sommige cursussen vermeld staat dat het gewenscht is voor het volgen van deze voordrachten ook eenig hooger onderwijs te hebben genoten. Het blijkt dus dat althans in de praktijk de V. U. niet alleen hen trekt en ook niet alleen voor hen bedoeld is, die tot „het volk" in dien specifieken zin behooren. Wat stand en ontwikkeling betreft, wendt de V. U. zich dus inderdaad tot ons volk in zijn geheel, ook zelfs tot de wetenschappelijke élite, immers al zal niet licht een wetenschappelijke man of vrouw een cursus van de V. U. gaan volgen in zijn eigen vak, wel zullen er velen zijn (en wij zien er inderdaad soms op de cursussen) die een leergang in een ander vak wenschen te volgen.

Wat dus stand en ontwikkeling betreft gaat het woord volk in de V. U. de beteekenis krijgen van natie, de V. U. wil zich dus wenden tot de geheele natie.

Het zal goed zijn hier even bij stil te staan en te vragen of zij daarin ook slaagt.

Wat wil op dit punt de V. U.? Zij wil blijkbaar niet alleen wetenschap brengen aan onontwikkelden. Neen zij wil „University-extension" d.i. zij wil dat het hooger onderwijs ook eens treedt uit zijn collegezalen, dat het zich daarbij tracht te ontdoen van zijn vakterminologie en zich dwingt de vruchten van studie aan leeken mede te

deelen in een vorm waarin ook niet-ingewijden daar iets van kunnen begrijpen, die althans in staat is hun belangstelling te wekken en hen geestelijk te voeden.

De groote vraag die telkens hierbij rijst en die ook telkens weer opnieuw onder de oogen moet worden gezien, is deze: kán het werkelijk, is het mogelijk iemands geest te voeden met de vruchten van een wetenschap waarvan hij geen studie heeft gemaakt, leert men hem die niet afroomen, parasiteert hij dan niet op anderer arbeid, en is dit nu juist niet het karakteristieke van dilettantisme, dat wij allen zoo vreezen? Laten wij die kwestie niet met een minachtend of ongeduldig gebaar op zijde schuiven, maar haar ernst erkennen. Het komt mij voor dat wij niet kunnen tegenspreken, dat er veel gevaar ligt in die richting, ik geloof dat de openlijke erkenning daarvan onze tegenstanders (want die hebben wij nog steeds en zij zijn talrijk) rustiger zal stemmen, maar vooral dat wij er zelf veel voordeel van zullen hebben na te gaan of dit gevaar vermeden kan worden en hoe. Laten wij beginnen met den spreker, en overwegen of het voor hem noodig is zich eerst te oefenen in het spreken over zijn vak voor leeken, in het vermijden van het gebruiken van vaktermen, of het niet zelfs noodig is zich het gewone vak-denken tijdelijk af te wennen.

De inspanning is enorm en maar zeer weinigen slagen er in. Dit komt omdat daarvoor onontbeerlijk is een eigenschap die waarlijk niet algemeen is en ook bij wetenschappelijke mannen zeldzaam d.i. verbeeldingskracht, men moet zich n.l. kunnen verplaatsen in den gedachtengang van den leek, men moet niet alleen zich los weten te maken van alle vaktermen, maar ook los kunnen komen uit vaste denkplooien, al de met moeite gebaande wegen en weggetjes moet men kunnen verlaten. Verder moet men zich in verschillende groepen van menschen kunnen verplaatsen (wanneer men voor verschillende groepen zal willen spreken), waarvoor allereerst noodig is, en daar komt alles op neer, dat men zich in die groepen interesseert. De spreker voor een V. U. moet dus niet alleen zijn vak meester zijn, zóó meester dat hij ook voor leeken er over spreken kan, hij moet dit ook gaarne doen, hij moet die leeken niet minachten, integendeel zij moeten hem interesseeren, niet minder dan ongelezen nieuwverschenen vakboeken, want inderdaad zij zijn ongelezen vakboeken voor den docent. Het is als met de Openbare Leeszaal. Een student in de Nederlandsche letteren kwam eens bij mij, als voorzitter van de O. leeszaal te Utrecht, solliciteeren naar de betrekking van assistent. Ik vroeg hem wat hij meende dat het verschil was tusschen een O. leeszaal en een wetenschappelijke bibliotheek. Hij antwoordde dat een O. leeszaal minder wetenschappelijk was, populairder. Ik sprak dit natuurlijk niet tegen, maar zeide dat de werker aan de wetenschappelijke bibliotheek met zijn gelaat naar de boeken gekeerd moet staan en de werker in de O. leeszaal met zijn gezicht naar het publiek of eigenlijk zeide ik: hij moet uit de ramen kijken, d.i. de maatschappij inzien, de boeken moet hij achter zich hebben, hij moet ze kennen en telkens nieuw bestudeeren, maar tegelijk moet hij de maatschappij, verschillende groepen van de maatschappij leeren kennen. Ik merkte dat hem dit maar matig interesseerde en wilde hem dit zelf nog duidelijker doen gevoelen, daarom vroeg ik hem: „stelt gij er belang

in wat een timmerman in zijn vrije uren gaarne leest?" Hij aarzelde even. Toen vroeg ik: „en een bakker?" hij aarzelde nog sterker. Toen vroeg ik: „en een naaister?" Daarop stond hij op en zeide: „ik geloof niet dat het iets voor mij is". Ik geloofde het ook niet, hij zou zich, althans in onze O. leeszaal, niet gelukkig hebben gevoeld, en wij hadden ook iemand anders noodig. Juist zoo is het in de V. U. Wanneer zullen wij dilettantisme kweeken, waarvoor men — en terecht — zoo vreest? Wanneer het publiek niet volkomen begrijpt wat gedoceerd wordt, wanneer men over de hoofden heen spreekt. Dat dit nog op groote schaal geschiedt, al zijn er gelukkig vele uitzonderingen, is mijn vaste overtuiging. Laat mij duidelijk zeggen dat ik met niet-begrijpen niet bedoel: vergeten, niet kunnen oververtellen, want dien eisch zou ik voor mij in 't geheel niet willen stellen. Ik ben het eens met dien Oostenrijkschen Socialist (geciteerd door Dr. J. H. Gunning Wzn. in „Het Kind") die zeide: „beschaving is de som van alles wat men vergeten heeft". Zeer juist, vergeten kan men alleen wat men eens geweten heeft, wie een voordracht niet volgt, kan die ook niet vergeten. Wat vergeten is, is neergedaald in het onbewuste, onderbewuste zegt men tegenwoordig, opgestegen naar het bovenbewuste, en in die beide regionen zetelt wel datgene wat ons geestelijk eigendom uitmaakt. Het kan dus zeer goed zijn dat een hoorder geen examen zou kunnen doen in datgene wat hij gehoord heeft, en dat hij het toch volkomen had verwerkt. Het is niet alleen en niet in de eerste plaats om het weten te doen.

Maar wel is vóór alles noodig dat de docent of hoe men hem noemen wil, de taal spreekt van zijn publiek, en daarvoor zijn twee dingen vereischt, ten eerste, zooals ik zeide, dat hij de kunst verstaat over zijn vak te spreken, als ware hij geen vakman, dat hij als het ware boven zijn vak uit kan rijzen. In de tweede plaats moet hij zich in zijn publiek interesseeren. Doet hij dit niet, ziet hij er eenigszins op neer of is het hem onverschillig, dan zal niemand hem dit kwalijk nemen, maar laat hij dan liever in zijn collegezaal of in zijn laboratorium blijven.

Ik wil er anders toch wel een lans voor breken, want zij vergissen zich, die meenen dat dit minderwaardig werk is, dat men daalt, met dit zoogenaamde populariseeren. Zeer zeker kan men er door dalen en voor de echte oppervlakkige popularisatie van de wetenschap gevoel ik ook niets, maar dat is de parodie op wat wij noodig hebben.

Dezen zomer werd ik door een redactie van een weekblaadje dat door 8000 jongens van 16—20 jaar gelezen wordt, uitgenoodigd te schrijven over een zeer moeilijk onderwerp. Ik wilde het onderwerp niet effleureeren, integendeel trachten de kern ervan volkomen duidelijk te maken voor jongens van 16 jaar. Ik erken dat het mij een buitengewone inspanning heeft gekost. De moeite was eigenlijk deze, dat wanneer men iets neergeschreven had waarvan men bij overlezen wel inzag dat een jongen dit toch niet begrijpen kon, dat men dan zich zelf niet zonder tegenzin moest bekennen, dat men het zelf toch eigenlijk ook niet volkomen en ten einde toe doorgedacht had. Wanneer men zich daartoe dan onverschrokken zette, ging men inderdaad ook dieper in het onderwerp in. En nu heb ik dan ook van het schrijven van dat artikel zelf geleerd. Het was dus het omgekeerde van populari-

zeeren, van leeren effleureeren, en toch is er geen enkele vakterm in gebruikt en is de gedachtengang die welke een jongen kan begrijpen, de proef op de som bewees het. Ik heb natuurlijk over deze ondervinding nagedacht en vraag mij zelf af, of het werkelijk-algemeene, dat wil niet zeggen het vulgaire, het populaire, maar datgene, wat ieders geest, in welke mate dan ook, voeden kan, niet dieper ligt dan het bijzondere en het vakmatige, al is dit algemeene, niet-vulgaire, natuurlijk alleen langs bijzondere wegen en door de vakkennis heen te bereiken. Op ander terrein vond ik dezelfde opmerking gemaakt door L. van Deyssel in een Nieuwe Gids-artikel over een futuristische schets van zijn gewaarwordingen op een Parijsche boulevard, geschreven door Mondiaan en gepubliceerd in het Weekblad de Nieuwe Amsterdammer. Mondriaan had zoo nauwkeurig mogelijk opgeschreven de invallende gedachten die, daar zittende, in hem opkwamen. Van Deyssel kritizeert nu deze methode van schrijven, maar bewondert toch het stukje en toont aan, dat het kunst is, want dat de aandacht gespannen moet zijn, dat men zelfs extatisch gestemd moet wezen om zulke invallen te krijgen. Hij vergelijkt het dan met een stukje van hem zelf, waarin hij precies opschrijft wat hij denkt en voelt in een trein, en maakt nu de volgende opmerking, waar het mij thans om te doen is. Zijn eigen studie was veel persoonlijker, daardoor veel bijzonderder, het artikel van Mondriaan in het geheel niet bijzonder, maar zeer algemeen. Dit bewijst, zegt van Deyssel, dat hij in een opgehevener stemming was, dat zijn stukje dieper gaat dan het mijne, want men moet dieper gaan om algemeen te worden. De opmerking lijkt mij juist: de klassieke litteratuur is algemeener, omdat zij dieper gaat, dan de bijzondere, romantische.

En zouden wij niet nog iets verder kunnen gaan, zou het niet mogelijk zijn, dat de aanraking met de volks-universiteit (natuurlijk alleen wanneer er een zoo innige aanraking is als ik nu onderstel) niet alleen voor de docenten ontwikkelend was, maar dat zij door de docenten heen verruimend werkte op de geheele Universiteit, zoodat niet alleen de universiteit het volk ontwikkelde, maar omgekeerd ook het volk de universiteit? Is de gedachte te stout, dat het een enkele keer treden uit haar studieeel, ook de wetenschap zelve ten goede zou kunnen komen? Klagen niet velen over de nadeelen van de noodzakelijke, onvermijdelijke specializatie van elk vak en van het daardoor al verdere afdwalen van het punt van uitgang, van de groote lijnen, het verliezen van alle contact met andere vakken? Het is als de kinderen van een groot gezin: blijven zij bij moeders pappot, hokken zij te veel op elkander, dan komt er niets van terecht, ieder moet zich een plaats in de wereld veroveren, elk moet er op uit. Maar verliezen zij elkaar geheel uit het oog, verbreken zij den band met het ouderlijk huis en den band onderling geheel, dan hebben zij de neiging te verslappen of te verdrogen, die ver uitgegroeide loten. Zooals de groote zendelingen der beschaving in de eerste Christentijden, zij reisden naar de verste landen, maar van tijd tot tijd keerden zij terug naar Rome om daar kracht op te doen en met elkander voeling te houden. Rome het toenmalige universum, de algemeenheid. En ligt deze gedachte al niet in het woord Universitas zelf opgesloten, is de ver doorgevoerde specializatie en daardoor verwijdering

en verlies van contact tusschen de vakken, hoe onvermijdelijk ook, toch niet in strijd met het begrip universiteit.

Er ligt in het beeld van het oude Rome der middeleeuwen nog meer dat wij gebruiken kunnen. Men noemt het de wijsheid van Gregorius den Groote dat hij het stuur van de beschaving heeft omgewend van het Oosten naar het Westen, dat hij gebroken heeft met de verfijnde Grieksch-byzantijnsche cultuur en dat hij den blik heeft geslagen naar het Noorden, dat hij van de halfbarbaarsche Germanen, inzonderheid van de Angelsaksers, heil heeft verwacht, niet alleen dus hen het Christelijk geloof en de Hellenesch Israëlitische beschaving heeft willen brengen, maar dat hij van de vernieuwing door het bloed dezer jonge volken voor de oude beschaving zooveel heeft verwacht, dat hij de Angelen noemde „angeli", en Engeland het „eiland der heiligen".

De eerste opmerking die ik dus heb willen maken, is dat ik de invloed van de volksuniversiteit op de volksontwikkeling zoo zie, dat de volksuniversiteit wellicht ontwikkelend zal kunnen werken op dat deel van ons volk dat men de universiteit noemt en wel door de ontwikkeling die de docenten zelf ondergaan, een ware „university-extension".

Vóór over te gaan tot de tweede opmerking die ik wilde maken en die betreft de ontwikkeling niet van de sprekers maar van de hoorders, lijkt het mij gewenscht iets te zeggen over de wijze waarop wij deze idealen wellicht naderbij zouden kunnen brengen.

Ik ga daarbij uit van de onderstelling, dat wij het allen hierover eens zijn, dat die idealen alleen verwezenlijkt kunnen worden door een nauw contact tusschen docenten en hoorders, en hierover dat, hoevele voortreffelijke docenten wij ook mogen hebben, hoezeer de toewijding en de kennis en het talent van velen ook te bewonderen vallen, zoodat wij zonder eenige overdrijving kunnen zeggen dat de Nederlandsche Volksuniversiteiten op een hoog peil staan, toch bij vele cursussen, dat contact tusschen sprekers en hoorders, waarom het te doen is, zoo al niet ontbreekt, wel te wenschen overlaat.

Indien dit nu zoo is, dan rijst de vraag: hoe vindt men de docenten die de kunst verstaan te spreken voor een Volksuniversiteit en indien die er niet in een voldoend aantal zijn: hoe leeren de docenten die er plezier in hebben en er aanleg voor hebben, deze kunst?

Op de eerste vraag moet men antwoorden: allereerst door zich hierover een oordeel te vormen, wat alleen kan geschieden door te gaan luisteren naar al de sprekers en zich te onderhouden met de hoorders.

Wat dus vóór alles noodig is, is dat de methode van doceeren van de sprekers met kennis van zaken worde bestudeerd. Dit geschiedt nog niet, of uiterst sporadisch en primitief, in geen geval systematisch. Geen wonder, wie heeft er tijd voor? De bestuursleden? Wie maakt zich die illusie, zij willen niets liever maar missen den tijd en van de leden van den Raad van toezicht geldt over het algemeen volkomen hetzelfde. Maar dat dit geschieden moet is toch duidelijk. Thans gaat het grootendeels op goed geluk. Wie zou dit nu kunnen doen?

Naar mijn meening niemand anders als de leider of leidster van het bureau van de Volksuniversiteit. Hij moet aller-

eerst de zaak bestudeeren en dan het bestuur adviseeren. Wie zou het anders kunnen doen, alleen deze leider heeft alle draden in handen, komt voortdurend in aanraking met sprekers en vooral met het publiek, alleen deze leider heeft er zijn ganschen tijd voor beschikbaar, kan er een vak van maken, want daar komt het ten slotte op neer. Hoewel wij zooeven nog eens gewezen hebben op de bekende gevaren van vakeenzijdigheid, vakbeperktheid, zoo is ieder toch doordrongen van de volstrekte onontbeerlijkheid van vakkennis op elk gebied, waar iets van waarde moet worden tot stand gebracht. De kennis, noodig om een Volksuniversiteit waarlijk te doen opbloeien tot de Volksuniversiteit zooals wij ons die denken, is ten slotte vakkennis.

Kunnen wij ons werk daartoe niet opvoeren, dan blijft het, wat alle werk blijft, waar geen vakkennis aan ten grondslag ligt, dilettantisme, en al mogen dan de voordrachten nog zoo wetenschappelijk zijn en de docenten nog zoo geleerd, als instituut van volksontwikkeling is het dilettantenwerk. Dat zij daarmede begonnen is, mag niemand onze jonge beweging euvel duiden, integendeel, dat zij, als zoovele waardevolle instituten, geboren is uit een geestdriftig streven, dat de meest belangelooze toewijding haar heeft gedragen, is haar adelsbrief, ik zou niet wenschen dat ook maar iets van die toewijding en van die geestdrift verloren ging. Dat neemt echter niet weg dat ook deze beweging, evenals zoovele andere, bij verderen groei, de behoefte zal ondervinden het gebouw van haar vaste werkzaamheden voor een niet gering deel te fundeeren op vaste, onverdeelde en daarom gesalarieerde werkkrachten. Ik weet wel dat dit voor een deel bij de groote Volksuniversiteiten reeds het geval is, maar toch niet zooals ik het bedoel. De leidsters en leiders van de bureau's hebben tot taak de niet geringe administratie te voeren, sommigen belasten zich ook met het opmaken van statistieken betreffende de bezoekers, het aantal bij elken cursus en elks beroep, alles waardevol werk, maar zij staan buiten het interne werk; een oordeel over de cursussen en over de methode van doceeren van de sprekers wordt hun niet gevraagd, zij zijn niet eens verplicht alle cursussen bij te wonen. En toch zou naar mijn meening dit alles moeten geschieden, waarbij echter en daar leg ik den nadruk op, de beslissing natuurlijk geheel zou blijven berusten bij het bestuur; de taak van den leider zou niet anders zijn als die van een technisch adviseur van een minister.

Dat dit aan den leider hooge eischen zou stellen, dat hij of zij iemand van niet geringe intellectueele en sociale ontwikkeling zou moeten zijn, is duidelijk. Dat geschikte personen te vinden zijn, betwijfel ik geen oogenblik, althans die er allen aanleg voor hebben; natuurlijk moeten zij in het werk, dat zij zelf bijna scheppen moeten, groeien. Maar zeer zeker zal het geld kosten, een behoorlijk salaris zal noodig zijn, om een type te noemen, een salaris niet lager dan dat van de directeuren of bibliothecarissen der groote O. Leeszalen, en ook daarmede is men niet klaar, want den leiders zullen goede administratieve krachten ter zijde moeten staan, opdat zij veel tijd aan dit hoogere werk (b.v. ook het bestudeeren en bezoeken van buitenlandsche Volksuniversiteiten) zullen kunnen besteden. Maar dit zal niet alleen goed besteed geld zijn, dat vruchten zal afwerpen, ik geloof niet te veel te zeggen, wanneer ik de vrees uitspreek, dat

wanneer wij ons niet in die richting voort gaan bewegen, de Volksuniversiteiten na haar merkwaardigen eersten opbloei, zullen gaan kwijnen en dat het verwijt van slechts een mode te zijn geweest, dat nog steeds door velen tot haar wordt gericht, niet meer geheel onverdiend zal zijn. Niets is schooner dan een bloem te zien ontluiken, maar zij verwelkt spoedig. Het is de vraag of er vruchtzetting plaats heeft.

Naast een ontwikkeling in bovengenoemde richting, meen ik dat er nog een andere evolutie van de Volksuniversiteit mogelijk is, die de volksontwikkeling ten goede zal komen, of iets sterker en juister uitgedrukt: ik meen dat zij niet minder onmisbaar is, wil er waarlijk van een Volksuniversiteit sprake zijn. Op dit punt nu kan ik positiever zijn, want, behoorde al het voorgaande nog maar tot de desiderata, de vernieuwing die ik thans op het oog heb, is (na een uiterst belangrijken strijd, die in haar bescheiden afmetingen niet minder dan een „Culturkampf" was) althans in beginsel reeds besloten en ik behoef slechts de waarde daarvan in het licht te stellen. [1])

De vraag ging hierover of onze Volksuniversiteiten al of niet federatief kunnen samenwerken binnen den kring van onzen Bond, met V. U. op een positief-religieuzen grondslag.

Deze vraag werd niet bloot-academisch gesteld, want er was een verzoek ingekomen van R. K. Volksuniversiteiten om in onzen Bond te worden opgenomen. De eerste vraag die rees was natuurlijk: laten onze statuten het toe? De tweede: heeft dit ooit in de bedoeling van de oprichters gelegen? en de vraag die onder deze beide vragen school en die veel belangrijker is, was deze: w e n s c h e n wij het?

De vraag of het bij de oprichting in de bedoeling heeft gelegen, kan onmiddellijk ontkennend beantwoord worden, de statuten hebben toen zeer waarschijnlijk bedoeld dit uit te sluiten. Maar allesbeheerschend was natuurlijk de vraag: wenschen wij het thans, zien wij de noodzakelijkheid er al of niet van in? Is dit zoo, dan is de vraag wat de oprichters bedoeld hebben van geen belang meer, en de vraag of de statuten het toelaten, van secondair belang, immers is dit niet zoo, en wenschen wij het toch, dan veranderen wij de statuten.

Ik zal de argumenten in dit inderdaad hoogstaande debat van weerszijden aangevoerd niet herhalen, alleen loont het de moeite datgene wat ten slotte den doorslag heeft gegeven hier te releveeren, omdat het niet minder dan een keerpunt in de ontwikkeling van het Nederlandsche Volksuniversiteitswezen beteekent, en nieuwe mogelijkheden opent.

Wat de meerderheid heeft bewogen de R. K. Volksuniversiteiten toe te laten tot den Bond van V. U., hoewel de statuten van deze V. U. onomwonden spreken van een streven naar volksontwikkeling op R. K. grondslag, schijnbaar in flagranten strijd met de statuten van den Bond, die alle „propaganda voor een godsdienstige, politieke of philosophische richting" uitsluiten en uitdrukkelijk spreken van een

---

[1]) Na het uitspreken van deze rede, is in de vergadering van den Bond besloten tot het toelaten der R. K. Volksuniversiteiten te Amsterdam en te 's-Gravenhage.

„streven naar veelzijdigheid", was niet in de eerste plaats de billijkheidsoverweging, dat ook aan deze ontwikkelingsinstituten van een zoo groot deel van onze natie Rijkssubsidie niet onthouden mocht worden, immers zou niets de Regeering belet hebben buiten den Bond om deze V. U. te subsidieeren. Neen, het was een andere gedachte die haar bezielde, het was de wensch om samenwerking niet te mijden, eer te zoeken, ook met hen, die niet tot ons over wilden komen, die dus niet de opvatting van onzen Bond deelden, die van de V. U. een tribune heeft willen maken, waar elke eerlijke levensbeschouwing die op wetenschappelijke wijze wordt voorgedragen, tot uiting kan komen, maar die integendeel het werken in bepaalden stijl willen bouwen, waar wel op wetenschappelijke wijze, maar op den bodem van één levensbeschouwing, zeer verschillende onderwerpen worden behandeld. Wij meenden dat die samenwerking waardevol was, allereerst om ook hen, die op dit standpunt staan, te doen aanvaarden onzen driedubbelen eisch: 1o. geen vakschool, 2o. geen propaganda, d.w.z. niet doceeren op propagandistische, maar op wetenschappelijke wijze, en 3o. streven naar veelzijdigheid. Want wij achten het vervullen van die eischen met het werken in bepaalden stijl inderdaad vereenigbaar; wie zal ontkennen dat er R. Katholieken, Mohammedanen, Joden, Hindoe's zijn, die getoond hebben wetenschappelijk te kunnen denken en te streven naar veelzijdigheid, evenals er omgekeerd zuiver propagandistisch-, eenzijdig-denkende menschen bij iedere godsdienstige en philosofische, ook bij agnostische richtingen gevonden worden. Het was ook deze overweging die er ons toe bracht onze statuten niet te wijzigen, immers wilden wij trachten ook deze nieuwe V. U. door aansluiting, zich te doen verbinden aan deze eischen te beantwoorden, wat gelukt is.

Dat een dusdanige verruiming van ons terrein invloed zal hebben op onze beweging is niet twijfelachtig; dat samenwerking van op zoo verschillend standpunt, naar zoo verschillende beginselen werkende instituten in één Bond, wederkeerig ontwikkelend werken moet, staat voor mij vast. Het is juist die samenwerking van verschillende groepen, elk vrij-uitlevende naar eigen beginselen, niet opgevat zooals de andersdenkende meent dat zij zouden moeten zijn, maar zooals ieder die zelf begrijpt, samenwerking van allen, maar elk souverein in eigen kring, zooals het uitgedrukt is door een beroemd Nederlander die hier gisteren is begraven, het is die breede, vrije, maar tegelijk aan hooge eischen vasthoudende samenwerking, die onze Volksuniversiteit eerst waarlijk tot een Volksuniversiteit, immers tot een universiteit voor het geheele volk stempelt.

Ik kom thans tot mijn laatste opmerking. Na geschetst te hebben welken invloed ik mij voorstelde dat de volksuniversiteit, op de universiteit, op de docenten zou kunnen hebben (en ik meende dat dit was: verdiepend door algemeener te maken en tijdelijk te ontworstelen aan de bijzondere vakgrenzen, verjongend door in nauwe aanraking te brengen met de wetenschappelijke barbaren d.i. de leeken, verbreedend door te dwingen tot samenwerking met in anderen stijl werkende volksgroepen), is het nu mijn bedoeling een enkel woord te zeggen over den invloed dien ik mij voorstel dat een

in deze richting groeiende V. U. op de ontwikkeling van het volk in den dagelijkschen zin zou kunnen hebben.

Laat ik dit in één woord uitdrukken: het is niet de verrijking van het weten, al kan dit als middel-dienst doen, het is evenmin de vermeerdering van vakkennis, al zal dit voor velen het indirecte gevolg kunnen zijn, het is uitsluitend het wekken van belangstelling dat mij het doel lijkt. Geen weetgierigheid, veel minder nieuwsgierigheid, maar: belangstelling.

De godsdienst vernieuwt het hart, de kunst wekt en reinigt de hartstocht, de wetenschap voedt den geest. Voedsel kan niet opgenomen worden zonder eetlust, de geest kan niet gevoed worden zonder geestelijken honger: geestelijke honger is belangstelling. Vóór alles moet die gewekt worden. De tweede vraag is natuurlijk: belangstelling waarvoor, met welk geestelijk voedsel bevredigt men dien honger, maar de eerste vraag is toch: hoe wekt men belangstelling. De beantwoording heb ik in het begin van deze voordracht trachten te geven, n.l. allereerst door niet over de hoofden heen te spreken, maar door de hoorders en hun behoeften te leeren kennen.

Heeft men de belangstelling eenmaal gewekt, dan kan men er mee doen wat men wil. De bekende kinderrechter te Denver in Colorado, Ben Lindsey, zegt terecht: „Vóór alle dingen moet ik de belangstelling van de jongens weten te wekken, belangstelling toch maakte hen tot misdadigers, belangstelling moet hen redden."

Zoo zeggen ook wij: belangstelling jaagt hen naar de cabarets, naar de sensatiedrama's in de bioscopen, de Nic-Carterromans en al het verslappend, vulgarizeerend neertrekkende wat de dom-prikkelende moderne maatschappij tegenwoordig in zoo ruime mate biedt, belangstelling moet hen als een verrassing doen ontdekken het gewone leven, men kan nog korter zeggen: het leven. De hertogin van Warwick zeide dat eerst na haar 50e jaar het gewone leven haar was gaan interesseeren en na haar 60e jaar nog meer, en dat zij dat te danken had aan den omgang met groote mannen, die haar het gewone leven hadden doen ontdekken.

Eenvoudig is de taak die wij ons opleggen niet, of wij daartoe op den duur nog andere wegen moeten gaan bewandelen, of wij in navolging van het buitenland, de menschen zelf aan het werk moeten gaan zetten, kleine werkgemeenschappen als in Duitschland en Engeland in het leven roepen, de arbeiders in laboratoria laten werken als in Weenen, in dit alles wil ik mij thans niet verdiepen, de tijd laat het trouwens niet toe, maar dat wij onze werkzaamheden hoe dan ook zullen uitbreiden, het lijkt mij niet twijfelachtig, al wat leeft groeit.

Dat er op een bepaald gebied reeds in de naaste toekomst mogelijkheden liggen, n.l. op het gebied der kunst, daarvan hebt gij allen gisterenavond een schitterend voorbeeld gezien, een voorbeeld dat ik van harte wensch, dat ruime navolging moge vinden. Dat ook op het gebied der plastische kunst naast de voortreffelijke voordrachten die onze V. U. reeds kennen, nog vele wegen openliggen, de spreker die mij opvolgt en tot wiens voordracht deze woorden geheel ongezocht de overgang vormen zal zeker niet nalaten het ons aan te toonen.

En zoo ben ik dan aan het einde van mijn korte beschouwingen

gekomen. Laten wij ons vooral voor één ding wachten, laat ons van deze schoone beweging niet te veel verwachten. Niets kan zij ooit vervangen, geen godsdienst, geen kunst, geen vakkennis, zij zou dan immers terstond datgene worden, wat wij tot geen prijs wenschen dat zij wordt: n.l. „Ersatz".

Wanneer zij de bescheiden, maar toch groote taak vervult, belangstelling te wekken voor al wat in het leven belangstelling waard is, en daardoor diepe belangstelling in het z.g.n. gewone leven, belangstelling van ieder in zijn eigen dagelijksche leven, want zooals liefde tot den naaste (dat is voor hem die vlak naast ons leeft) met de allerhoogste liefde wordt gelijkgesteld, zoo staat met de hoogste belangstelling gelijk de interest in ons dagelijksch leven, in onze dagtaak, dan zeer zeker zal de Volksuniversiteit een gezonden invloed hebben op onze volksontwikkeling en er krachtig toe bijdragen om ons volk te vormen tot een volk, tot één volk.

UTRECHT, 10 Nov. 1920.

Over de taak van de volksuniversiteit

door P. L. VAN ECK Jr.

Met grote belangstelling las ik in de November-aflevering 't artiekel van de heer M. A. Hensgens over de nieuwe programma's onzer volksuniversiteiten. In dat artiekel wordt door de schrijver 'n punt aangeroerd, waarover hij voor zichzelf blijkbaar tot 'n vaste mening is gekomen — welke mening door mij niet gedeeld wordt — terwijl ik geloof dat van algemeen standpunt deze aangelegenheid noch wel als 'n kwestieus punt beschouwd mag worden.

Ik bedoel de vraag: wat is de taak van de volksuniversiteit met betrekking tot de kunst.

Laat ik vooraf even mogen zeggen dat ik hierover oordeel als belangstellend buitenstaander: aan 't werk voor 'n V.U. heb ik nooit deelgenomen.

De heer H. nu is van mening — en 't lijkt hem haast iets vanzelf-sprekends toe — dat tot de taak van de V.U. ook behoort: gelegenheid geven tot 't genieten van kunst; zonder meer. En hij laat 't daarbij voorkomen, alsof 't standpunt van 't assense kunstkringbestuur tamelik achterlik is. Nu betwijfel ik dat toch wel enigzins; en in elk geval ben ik 't met dat standpunt — afgescheiden dan ook van de hooghartige toon waarop 't verdedigd werd — volkomen eens. Ik geloof niet dat we zo maar mogen zeggen dat wat door de genoemde kunstkring werd opgesomd „volkomen in overeenstemming is met doel en taak der volksuniversiteit." Als we letten op 't ontstaan en de ontwikkeling van de V.U. tot nu toe, dan mogen we als haar doel noemen: 't bevorderen van de volksontwikkeling door zo ruim mogelik gelegenheid te geven tot 't in aanraking komen met de wetenschap. Haar taak is dus: 't verbreiden van kennis — geen schoolse

kennis — maar toch k e n n i s.[1]) En nu meen ik dat 't, in 't algemeen gesproken, wenselik zal zijn, als de V.U. zich tot deze taak bepaalt.

Kennis en kunst zijn er twee: van verschillende aard. Zeker: beiden zijn, als faktoren die in aanmerking komen waar sprake is van v o l k s o n t w i k k e l i n g, aan elkaar verwant — zoals twee zusters, met geheel uiteenlopende karaktereigenschappen, ook aan elkaar verwant zijn.

En hieruit volgt wat m.i. de houding moet zijn van de V.U. tenopzichte van de kunst — 'n houding trouwens die naar ik meen tot nu toe vrijwel de algemeen gebruikelike is geweest. Laat ik hier 'n paar konkrete voorbeelden mogen geven. M.i. hoort tot de taak van de V. U. 't doen geven van 'n kursus in muziekgeschiedenis, waarbij dan natuurlik ter illustratie 't een-en-ander ten gehore gebracht zal worden: dat is eenvoudig 'n eis van goed onderwijs; maar niet: 't organiezeren van konserten. Wel 't leren zien van schilderijen; niet: 't houden van tentoonstellingen. Wel: lessen over dramatiese kunst, wel zo mogelijk ook demonstraties; niet: 't doen optreden van 'n toneelgezelschap. Wel: 't samen lezen van stukken literatuur, zoals in 't artiekel van de heer H. wordt geschetst; niet: 't doen optreden van 'n deklamator — zonder meer.

Dit alles is toch eigenlik zo van-zelf-sprekend en logies, dat er eigenlik geen woorden aan verspild hoefden te worden, zou men denken. Als nu niet door de heer H. 'n andere mening was verkondigd.

Om noch even ter ondersteuning van gegeven voorbeelden 'n parallel te trekken. Er zal toch wel geen verschil van gevoelen bestaan over 't volgende. 't Hoort tot de taak van de V.U. lessen te doen geven over godsdienstgeschiedenis, over ontwikkeling van de religieuze begrippen, e.d.; maar 't ligt niet op haar weg, zelf godsdienstoefeningen te doen houden.

Welnu; in diezelfde verhouding staat de V.U. toch ook ten opzichte van de kunst.

'n Andere kwestie is deze: of plaatselike toestanden 't soms wenselik kunnen maken dat de V.U. ook als kunstgenootschap optreedt. Dat kan natuurlik mogelik zijn; maar is dan 'n opportuniteits — geen principe — kwestie, die dus voor de zaak als zodanig verder van geen belang is. Waarbij men 't dan noch betreuren kan, dat genoemde omstandigheden de V.U. in die richting hebben gedreven.

Wat wel van belang is; dat is, in hoever instellingen die verschillende takken van de volksontwikkeling beogen, zullen kunnen s a m e n w e r k e n; i.c. V.U. en Kunstkring.

Dat acht ik in hoge mate wenselik. Bij g e o r g a n i e z e e r d e samenwerking zal 't mogelik zijn dat, als de kunstkring van plan is 'n tentoonstelling te houden van werken van de een-of-andere schilder, of groep van schilders, de V.U. de mensen in de gelegenheid stelt op een of meer avonden zich voor die tentoonstelling voortebereiden door 't ontvangen van de nodige kennis en 't nodige inzicht. Dan zal

[1]) Maar 't bijbrengen van deze kennis zou ik dan ook niet graag stellen t e g e n o v e r: „'t leven mooier rijker en dieper maken" (vgl. blz. 87, 2e kol.); immers, ook dat is er i d e n t i e s mee.

't mogelijk zijn dat, als omgekeerd de V.U. 'n kursus op haar program heeft staan over de ontwikkeling van, laten we zeggen, 't lied in de muziek, de kunstkring een of meer konserten doet geven waar, meer dan op zoon kursus 't geval kan zijn, de liederen ten gehore gebracht worden. Ik mag hier wel zetten: enzovoort.

Mijn konkluzie is dus: V.U. en Kunstkring — ieder op eigen terrein; en samen voor 't geheel.

NASCHRIFT.

Het probleem, dat wij aanroerden is niet: „wat is de taak van de volksuniversiteit met betrekking tot de kunst"? doch: behoort de V.U. zich te bemoeien met de aesthetische ontwikkeling van het volk? Naar onze meening en ongetwijfeld ook naar die van den heer van Eck dient deze laatste vraag in bevestigenden zin te worden beantwoord. De heer v. E. stelt echter als eenig doel van de V.U. het verbreiden van kennis. Wij scharen ons liever aan de zijde van het Bestuur der Rotterdamsche V.U. waar dit als doel aangeeft, zoals wij in het November-nummer aanhaalden: „de meer intense bevordering der algemeene (spatieering van ons. H.) volkscultuur." Niet uitsluitend onderwijsinstituut dus moet de V.U. zijn, doch opvoedingsinstituut.

Wie in het dagelijks optrekken van de groote drommen van honderden en duizenden menschen naar de bioscopen waar zij bedwelming zoeken na een vaak vermoeiende, vreugdelooze dagtaak, een aanklacht ziet tegen de grove verwaarloozing van de buitenschoolsche ontwikkeling, zal de V.U. dankbaar zijn, dat zij „'t ontstaan en de ontwikkeling van de V.U. tot nu toe" ten spijt als bemiddelaarster wil optreden om den menschen betere cultuurwaarden te geven dan bioscoopgenot en tingeltangelpret.

Wie bovendien bekend is met de onzekerheid en onbevredigdheid van vele besturen van V.U-n, zal niet zoo veel waarde hechten aan „'t ontstaan en de ontwikkeling van de V.U. tot nu toe". Dit geldt te meer wanneer men in aanmerking neemt, dat noch in Amerika, noch in Duitschland, noch in Frankrijk de beweging zich gehandhaafd heeft op den grondslag van de University Extension. Waarom zouden „twee zusters, met geheel uiteenlopende karaktereigenschappen" niet in pais en vree kunnen samenwonen onder één dak? Theoretisch is er zelfs een Derde im Bunde denkbaar n.l. de lichamelijke ontwikkeling, terwijl de confessioneele V.U-n die reeds hier en daar in ons land bestaan, aan de religieuse ontwikkeling ongetwijfeld aandacht zullen besteden.

Het komt ons intusschen voor dat het verschil tusschen het standpunt van den heer v. E. en het onze graduëel is, niet principieel. De geachte inzender beschouwt het als „'n eenvoudige eis van goed onderwijs" dat bij een cursus over muziekgeschiedenis „'t een en ander ten gehore" wordt gebracht. Hij heeft geen bezwaar tegen „het leeren zien van schilderijen", wel tegen „'t houden van tentoonstellingen". De vraag rijst echter wanneer het leeren zien van schilderijen ontaardt(!) in een tentoonstelling. Hij wil wel zoo mogelijk „lessen over dramatiese kunst" laten illustreeren door dramatische demonstraties. Het opvoeren van Electra naar aanleiding van een leergang over het Grieksche drama zal dus zijn goedkeuring kunnen wegdragen. Welk bezwaar er echter kan bestaan tegen het opvoeren daarvan door een tooneelgezelschap is ons niet duidelijk.

Evenmin is het ons duidelijk welk principieel verschil er bestaat tusschen het kennis maken met de literaire kunst door „'t samenlezen van stukken literatuur" en het doordringen erin met een declamator als gids. Intusschen sluit het een het ander niet uit.

Een andere vraag is of de V.U. wel altijd in staat is om de kunst in voldoende mate tot haar recht te laten komen. Dat hangt geheel van de plaatselijke omstandigheden af en is dus een opportuniteitsvraag, geen principieele kwestie.

Wil men de kunst als een zelfstandig iets behandeld zien naast de wetenschap, en dat lijkt ons juist, laat men dan een speciale commissie daarvoor benoemen, die al of niet den naam van kunstkring draagt. Mits de opperste leiding één zij en blijve, en de zoo gevaarlijke splijtzwam vooral in kleinere plaatsen geweerd worde. [1])

M. A. Heusgens.

De nieuwe schoolstrijd

door dr. A. DE VLETTER.

Het schijnt, dat deze komende is.

De oude schoolstrijd is beëindigd, de strijd om de bizondere school, de vrije school voor groepen ouders van bepaalde godsdienstige overtuiging, van bepaalde kerkegemeenschap. Voor zover het de lagere school betreft hebben wij in ons land de volledige gelijkstelling en op het terrein der middelbare school nagenoeg de gelijkstelling; de schoolstrijd is volstreden, de tegenstellingen zijn verdwenen, de wapens neergelegd.

En nu staan wij aan het begin van een nieuwe schoolstrijd, wellicht even zwaar; minder ingrijpend in het gedachteleven onzer natie, maar misschien nog moeilijker te voeren, met andere wapenen, volgens heel andere beginselen, met nieuwe leuzen. De oude, laat ons zeggen, Christelike schoolstrijd werd onder een machtige banier, met pakkende leuzen gevoerd; de grote vormgever, de geweldige stylist dier leuzen, Kuyper, is juist van ons heengegaan. Het Christelike ideaal, het godsdienstig levensbeginsel, het staatkundige gewin, waren eerder bij machte grote massa's te bewegen, grote groepen gelijkgezinden samen te brengen en te bezielen, dan wat in de nieuwe strijd de inzet zal wezen. Voor de Christelike school, redster uit de nood van paganisme en materialisme, werden met liefde offers gebracht, werd met vrome toewijding geleden en gestreden. De afgelopen maanden waren getuige van de dankbaarheid der strijders bij de eindelike overwinning.

En nu klinkt wederom strijdrumoer, nu wordt weer alarm geblazen, nu gaat wederom het woord van Luthers strijdmakker in vervulling: „de geesten worden wakker. De strijd brandt aan „alle kanten. Het is een lust thans te leven." In die strijd zal het gaan om de vrije school! om de in didactiese en methodiese zin vrije school, om de experimenteerschool! Het wordt de strijd van al degenen, die arbeid en kunde in dienst willen stellen van de verbetering van ons onderwijs, die hun liefde en toewijding willen geven aan 't kind, dat aan hun zorgen is toevertrouwd; het wordt de strijd tegen het monster staatsdwang, uniformiteit, normalisatie. [2]) De Staat zegt tot groepen ouders, die waarborgen geven van ernst en degelikheid: „ik zal het u mogelik maken dát onderwijs aan uw kinderen te „geven, dat ge in het belang hunner vorming acht; gij moet me

[1]) Wat, zijn wij wel ingelicht, thans ook in Assen door zeer velen — onder wie de redactie der Prov. Drentsche- en Asser Courant — ingezien wordt. H.

[2]) Men zie mijn stuk „Ontnormalisatie" in Volksontwikkeling. 1. 153.

„echter bewijzen, dat ge het staatsgeld niet nutteloos verkwist, het „goed besteedt." En nu zoekt de Staat naar waarborgen, naar criteria van deugdelikheid en degelikheid en .... vindt die normen niet in het bloeiende leven der immer groeiende, steeds evoluerende school, maar in de muffe kast der dode formulieren.

Als tientallen lijsten en staten volledig zijn ingevuld, als leerplan en lesrooster zijn ingediend en worden gevolgd, als heel de paperassenboel op het ministerie is gewogen en niet te licht bevonden, dan vloeit het staatsgeld den schoolbesturen toe en wordt het onderwijs als voldoende degelik geaccepteerd. Wat de inhoud, het gehalte, de èchte deugdelikheid van het onderwijs betreft, de Staat bekommert er zich weinig om; de belangstellende schoolinspecteur moge in opbouwende kritiek enige invloed oefenen, het eindexamen moge enige waarborg geven; met inhoud en strekking van het onderwijs kan de Staat zich eigenlik niet bemoeien.

Deze papieren contrôle is wel verklaarbaar; in een groot organisme leidt alles tot oppervlakkigheid en uiterlikheid; men moet zich met de schijn tevreden stellen. En in de twede plaats heeft de Staat nu eenmaal een regulerende, consoliderende functie; moet hij vastleggen wat het verleden heeft gevonden en verwerkt, aan particulier initiatief overlatend pionierend te experimenteren op nieuwe wegen, met nieuwe methoden en procédé's. En nu wil het noodlot, dat in de tijden, toen de liberale partijen waarborgen vorderden van de door haar gewantronwde bizondere school, het vooropgezette leerplan en de vaste lesrooster dè normen waren van degelik onderwijs, dè criteria van deugdelikheid onzer schoolinrichtingen. En daardoor zijn we in een impasse geraakt, waaruit het naar veler oordeel niet zo licht zal zijn te ontkomen. Zelfs in de kringen van het Christelik onderwijs wordt gevraagd, of de grote „zege" der gelijkstelling niet evenzeer een nederlaag genoemd kan worden; of men niet voor de schotel linzen (het staatsgeld) het eerstgeboorterecht (de vrijë ordening der eigen school) heeft verkocht; of niet de alles nivellerende staatsdwang voor een groot deel het schone aan de finantieële gelijkstelling ontneemt. De heer J. C. Wirtz Cz. schreef in „Stemmen des tijds" dat „alle voorstanders van vrijheid zich zullen moeten verenigen om „de (lagere) school te verlossen van de onnodige dwang, waaraan deze, „voor een groot deel nodeloos is blootgesteld. Hierbij kunnen velen „van rechts en van links elkaar de hand reiken."

Schrijver dezes was in de gelegenheid (beter gezegd: verkeerde in de noodzakelikheid) om als vertegenwoordiger van uiterst-links-in methodiese-zin de actie te beginnen. Minder om de knikkers dan om het recht van 't spel is door Dr. W. W. van der Meulen en ondergetekende in kwaliteit, respect. van voorzitter en secretaris der Haagse Montessorischool (mèt lager onderwijs!), een actie ingezet tot subsidieëring van deze geheel vrijë school. Een leerplan werd ingediend, maar een vaste rooster van lesuren was op de Montessorischool natuurlik een onmogelikheid. Allerlei garanties werden gegeven: de verklaring werd afgelegd, dat gemiddeld in de maand het door de wet geëiste aantal uren in alle door de wet genoemde vakken aan elke leerling werd besteed; maar het schooltoezicht stelde zich, volkomen terecht, op

het standpunt, dat deze à posteriori afgegeven en te verifiëeren verklaringen niet gelijk te stellen waren met een à priori opgemaakte lesrooster, en weigerde zijn door de wet geëiste handtekening, tenzij Z. Excellentie de Minister van Onderwijs daartoe uitdrukkelik machtiging verleende. Z. Excellentie Dr. De Visser, hoewel in verschillende conferenties van zijn belangstelling en geneigdheid tot hulpverlenen blijk gevend, meende, hangende de L. O. wetsherziening, een dusdanige wetsinterpretatie niet te mogen geven.

Toen kwam de genoemde herziening. Na overleg met verschillende autoriteiten is ten slotte een modus gevonden.[1]) Vooral door de gewaardeerde invloed van het Twede-Kamerlid A. H. Gerhard is door de Minister in het gewijzigd wetsontwerp aan een tweetal artikels een alinea toegevoegd, die misschien weinig de aandacht getrokken heeft, ook bij de besprekingen in de Twede Kamer, maar die van grote betekenis is voor de goede ontwikkeling van ons Nederlandse onderwijs. Art. 21 en art. 89 maken het mogelik, dat aan gemeentebesturen en schoolbesturen dezelfde vrijheid wordt gelaten, die blijkens de mededeling van Dr. Gunning in „Volksontwikkeling" II, 93, verleend wordt aan de bekende H. Scharrelmann te Bremen voor zijn Reformschool. „Wij kunnen, de Onderwijsraad gehoord, vergun„ning verlenen, dat ten behoeve van de bizondere inrichting van het „onderwijs aan een school of een groep van scholen wordt afgewe„ken van het bepaalde in het 2e (1e) lid van dit artikel en in ver„band daarmede van het bepaalde in het 1e lid van artikel 2 en het „2e en 3e lid van artikel 3." Deze belangrijke alinea (de redactie is, laat ik het geheim maar verklappen, van Gerhard, in een particuliere conferentie aan Z. Excellentie voorgelegd), is door de Minister in de Memorie van Toelichting gemotiveerd met deze woorden: „Om „het mogelik te maken, dat nieuwe denkbeelden op paedagogies ge„bied aan de praktijk zullen worden getoetst, is het onvermijdelik, „dat voor bepaalde scholen de belemmeringen worden weggenomen, „welke de regelen voor de normale schoolinrichting daarbij in den „weg leggen." [2])

Ziedaar de bestaansmogelikheid voor de Montessorischool niet alleen, maar voor elke ernstige proefneming met een nieuwe methode of een nieuwe schoolinrichting, die afwijkt van diegene, op welker ordening de formulering van onze onderwijswetgeving berust. Ziedaar de mogelikheid om te breken met de klassikaliteit van ons onderwijs, met de leerplansdwang, de à priori vastgestelde leerstofindeling, de vaste rooster, en wat niet al meer! Ziedaar .... de vrijheid in ons Nederlandse schoolwezen binnengeleid, al is het dan door een achterdeur en al houdt aan de voorpoort Sinte Bureauceratius, blind, maar met de geldbuidel in de hand, zetelend op een hoge troon van paperassen, trouw de wacht!

---

[1]) Dr. De Visser had de fijne tact de eerste duidelike toezegging van zijn geneigdheid om daartoe te komen, te doen in de particuliere audientie, aan Dr. Maria Montessori, bij haar bezoek hier te lande, verleend.

[2]) Ik heb in die dagen een paar maal uitvoerig mijn mening over deze evolutie in onze wetgeving gezegd in feuilletons der N. Rott. Ct. o.a. op 4 Maart 1920 in „Verstarring en Vrijwording."

De bovenaangehaalde, ik zou haast zeggen, gulden woorden van onze hoogste onderwijsautoriteit, openen een schoon verschiet ook voor de ontwikkeling van andere schoolsoorten, b.v. voor H. B. S. en Gymnasium. Er is werking in de atmosfeer, er is beweging, leven, en deze Minister, die ons onderwijs reorganiseren wil, geeft blijk in dit opzicht de tekenen des tijds te verstaan. Maar dan moeten de vrijheidzoekenden aan de achterdeur van het schoolgebouw klaar staan om er de vrijheid binnen te loodsen; ze moeten zich desnoods aangorden tot de strijd, om nog meer poorten voor die vrijheid open te rammeien opdat zij leve, in volle glans en schoonheid, in onze schoolorganisatie. Want de gevaren voor de vrijheid van ons onderwijs zijn groot; de Staat trekt wel hard aan de snoeren van de subsidiegeldbeurs en dreigt vele zoekers en werkers daarmee te verwurgen. Ministerieële ambtenaren, al of niet voorgelicht door deskundigen, gaan voor de gehele Nederlandse school een leerplan vaststellen en de leerstof indelen, en het aantal uren en minuten uitrekenen, die álle kinderen op voor állen gelijke wijze, moeten besteden aan voor állen gelijke vakken. Misschien schemert hun voor ogen het ideaal van de Franse minister, die er trots op was, dat op een bepaald ogenblik alle leerlingen van één schooltype met dezelfde paragraaf van hetzelfde leerboek bezig waren (d.w.z. uiterlik! wat er voor geheel verschillends in hen omging of in hen gewekt werd, doet er voor zo iemand minder toe!). Koninklike Besluiten komen al, die ons precies vertellen, hoeveel uren wij in elke klas aan elk vak moeten besteden, en ook hoeveel uren gezamenlik! De wet laat wel enige vrijheid toe, maar och, dwingt toch ook verschrikkelik in het keurslijf en . . . is geheel op het verleden gebaseerd. Er zou toch in het Middelbaar Onderwijs wel eens iets kunnen gebeuren (we leven in zo'n revolutionaire tijd!), dat overeenkwam met de Montessoristorm in de lagere school, door welke storm toch de klassikaliteit en het opgelegde leerplan en de vastingedeelde lesrooster althans tot . . . problemen geworden zijn. Er zou toch wel eens een moedige schoolman kunnen komen, die twijfel ging opperen aan de wenselikheid om wiskunde te doceren aan jonge kinderen vóór de puberteitsjaren, en die met de wiskunde wilde proberen, wat de lyceumvoorstanders met Latijn en Grieks hebben gedaan, het naar de hogere klassen verschoven. Er is toch stellig denkbaar een groep docenten, die, hoewel zich onderwerpend aan de eisen van een eindexamen, de urenverdeling der school heel anders zou wensen; er zouden toch mogelik nog wel eens gekke dingen kunnen gebeuren b.v. in het Montessorikamp, waar men het voorbeeld der Amerikaansche broeders zou kunnen volgen om „vrij onderwijs" te geven. In de middelbare school van Dalton (Mass.) ontvangen de leerlingen bij hun komst op school na de vacantie een werkkaart, waarop aangegeven is, wat van hen, krachtens hun ontwikkeling in de voorafgegane periode en op grond van psychologies onderzoek, verwacht wordt in de komende maand. Zij vinden de leraren in de verschillende schoolvertrekken, de historicus temidden van zijn boeken en platen, de geograaf bij zijn kaarten, de physicus in zijn laboratorium, de classicus in een andere kamer, de moedertaalleraar in de bibliotheek. En nu gaan de jongens aan den arbeid, volgens hun lust, hun momentele neiging, de drang, de behoefte, die overeenkomt met de stand van

het geestelik groeiproces in hen. Met hulp van de leraar of van de oudere of knappere kameraad (klassen van leeftijdsgelijken, zo streng als bij ons, zijn er niet) wordt nu gewerkt, òf in verschillende vakken gelijkelik, òf achter elkaar in één vak! Op de maandkaarten, waar de leerlingen zelf moeten aantekenen het verloop van hun werk, zag ik, hoe de een 'n van hem in een maand gevorderde taak in een paar dagen voltooide (latijn, wiskunde), hoe de ander vrij geleidelik van week tot week voortschreed. 's Middags worden voordrachten gehouden, lessen gegeven dus, ter oriëntering op het arbeidsterrein van 's morgens. Ik waag het niet een oordeel uit te spreken hierover, evenmin als over pogingen in dezelfde richting in Duitsland, maar ik herhaal de woorden van Dr. Gunning: zo iets moeten wij in het oog houden, het is de moeite van het waarnemen waard.

En zulke pogingen zouden voor ons nog veel gewichtiger zijn, als ze dichter in de buurt genomen werden, op kleine schaal liefst; ik weet van een Duits gymnasium, waar men bij de behandeling van een belangrijk stuk lectuur (Homerus) de andere lessen stop zette, om de leerlingen die onderdompeling te geven in een bepaalde leerstof, die volgens velen zo heilzaam voor ze is; ik zou me kunnen voorstellen, dat een natuurkundeleraar bij bepaalde proeven of metingen, de literator bij bepaalde stukken lectuur, de tekenleraar bij bepaalde gedeelten van tekenwerk de leerlingen of één leerling zou willen laten dóórwerken, niet storen in het proces van hun geestelike groei. Hoe het zou kunnen gaan of moeten worden georganiseerd, ik weet het niet, en niemand weet het misschien nog, omdat wij allen vastzitten aan overgeleverde ideeën van schoolinrichting en urenindeling. Men zou de wetgever moeten vragen: geef ons de vrijheid, groter dan die we nu hebben, opdat wij „proberen" kunnen. Ik hoorde van een H. B. S., waar, althans voor de eerste klasse, handenarbeid op de voorgrond wordt geplaatst. De leiding is daarbij in handen van twee bekwame mensen, in vele technieken thuis. Er wordt door de collega's der andere vakken naar gestreefd, voor die handenarbeidslessen concentrerende arbeid te vinden: de aardrijkskundeleraar b.v. geeft zijn onderwijs aan de hand van een collectie plaatjes, die de leerlingen krijgen, zelf in een album plakken enz. Op de tekenles worden de albums versierd, in de handenarbeidsles gebonden en geplakt; ook voor de andere vakken is men in die les bezig (schelpendozen, platenportefeuilles, kastjes voor cieren, lijsten voor de wandversiering enz. enz.). De belangstelling der kinderen is groot: toen onlangs door ziekte een klas de hele morgen „vrij" kreeg, maar verlof had in de slöjdzaal te komen, verschenen er van de 55 leerlingen 25! Op die school nu willen de collega's b.v. streven naar een dag „vrijë arbeid". Nu al zijn 's Woensdagsmiddags behalve de sportleraren op het veld, de handenarbeidsleraren present en als de tekendocent in zijn tekenzaal, de Neerlandicus in zijn leeszaal, de natuurhistoricus in zijn cabinet, de geograaf bij zijn platen en boeken, beschikbaar zijn voor de kinderen, dan kunnen allen in de school iets van hun gading vinden en zullen degenen, die komen, waarschijnlik van de op die middag zelf verworven kennis meer profijt hebben dan van de verplichte lessen tijdens de schooluren. Zo zijn tenminste de ervaringen op enkele Duitse scholen, waar men b.v. met hogere gymnasium-

klassen zulk een „vrijë arbeidsdag" (zelfs „dagen") heeft ingesteld. Men zou het toch moeten kunnen proberen, bij ons, en de geslaagde pogingen moeten kunnen uitbreiden! „Probieren geht über studieren" heeft Kerschensteiner gezegd. Maar de Wet of de Kon. Besluiten, die 30 lesuren per week van ons eisen (daar mag geen uurtje af, anders zou het met de „algemene ontwikkeling" in ons vaderland mis gaan; ach, men moest weten, hoe weinig er in die opgelegde schooluren „gewerkt" wordt, hoe weinig er van die opgeplakte schoolkennis beklijft!!), laten vooralsnog zulke experimenten, b.v. uitbreiding van de bovengenoemde Woensdagmiddag, niet toe!

Wij zouden aan de overheid willen vragen: maak de banden toch een klein beetje losser; zoek het toch niet in die minutentellerij (net, alsof men geen uren kan verluieren en verknoeien!), maar geef wat meer vrijheid, wat meer vertrouwen in de werklust en de liefde en de toewijding van 't-nieuwe-zoekende-schoolmannen. Zoek wel waarborgen tegen experimenteerwoede, tegen onbekookt, dwaas „geprobeer"; zet desnoods een inspecteur dageliks in de school, benoem een apart inspecteur voor „rare" scholen ('t was iets voor Dr. J. H. Gunning Wzn. om, met z'n kritiese geest, zijn intense zucht naar degelikheid, maar ook zijn steeds-open-staan-voor-nieuwe-ideeën, leiding te geven aan enthousiaste zoekers) maar geef wat vrijheid, geef een levenskans aan het jonge, nieuwe, dat er is, dat er komen gaat, dat er komen zál. Met een schooltoezicht, dat niet berust op paperassen en formele dingen, maar dat rust in handen van mensen, competent tot oordelen, èn openstaand voor nieuwigheden; met voortdurende, scherpe contrôle b.v. ook van daartoe aangewezen leden van de Onderwijsraad; met de steeds blijvende reserve der voor het maatschappelik kinderbelang opkomende ouders; met aan 't eind der opleiding toch steeds als waarborg blijvend het eindexamen, door strenge, mits ruimblikkende gecommitteerden afgenomen, zou men dit soort „bizondere" scholen een kans moeten geven.

Maar dan zou men in het vrijheidzoekende kamp uitdrukkelik die kans moeten vragen, men zou duidelik zijn wensen moeten formuleren, men zou het de Minister, die persoonlik het goede voor ons onderwijs wil, maar die aan de andere kant als landelik organisator geneigd is naar het uniforme te streven, duidelik moeten doen weten, dat men de vrijheid wil! En vandaar mijn oproep tot.... een nieuwe schoolstrijd, de strijd om de vrijë school in didacties-methodies-organisatories opzicht, een strijd van rechts èn links samen, zonder godsdienstig-staatkundige ingewikkeldheden! Mijn bovenvermelde ervaring met het Montessorionderwijs heeft mij geleerd, dat men op elk ogenblik voor deze strijd gereed moet staan; dat men, om de uitdrukking van de heer J. C. Wirtz Czn. te herhalen, bij voortduring zijn „kruit droog" houden moet; dat men tijdig zijn eisen formuleren moet, desnoods de redactie van begeerde wetsartikelen moet klaarmaken en onderwijl de publieke opinie bewerken.[1]) Terwijl heel de schoolwereld zich bezig houdt met de algemene vragen, de algemene schooltypen, het algemene leerplan, moet m.i. nu al overwogen

[1]) Ik mag in dit verband verwijzen naar mijn feuilletons in de N. Rott. Ct. o. a. naar de laatste twee over „De cultuurmacht der school" onlangs verschenen.

worden wat gedaan moet worden ter bereiking van het bovenbeschreven doel, ter verwezenliking van het ideaal van onze Onderwijsminister, die in de vorenvermelde audiëntie tot Maria Montessori zei „het is mijn bedoeling, door een soepeler, plooibaarder wetgeving „het onderwijs naar nieuwe beginselen ook mogelijk te maken."

Mochten bestaande verenigingen of instituten, door eigenaardigheid van samenstelling of werkkring, minder goed in de gelegenheid of ongeschikt zijn om deze actie te voeren, dan zou een algemeen, zo veelzijdig mogelijk samengesteld, maar niet te groot committee dit moeten doen: propaganda maken voor deze gedachten, voeling zoeken met autoriteiten, vakkundige en politieke, enz.[1]) Het gaat om voor de school èn voor degenen, die in de school werken, gewichtige beginselen, die van zeer grote betekenis kunnen zijn voor de gunstige ontwikkeling van ons gehele onderwijs!

Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.

VI. DE THEOLOGISCHE FACULTEIT door Prof. Dr. A. J. DE SOPPER.

I.

De theologische faculteit neemt in het geheel der Universiteit 'n eigen plaats in en heeft 'n eigen taak te vervullen.

Haar veld van onderzoek is het godsdienstig besef en alles wat daarmee samenhangt, er aan ten grondslag ligt of er uit voortvloeit. Precies zooals b.v. aan de juridische faculteit het rechtsbesef met z'n veronderstellingen en de gansche sfeer, die daardoor geschapen en beheerscht wordt, tot studie-object is aangewezen.

Ik kies opzettelijk deze formuleering, omdat ik hier niet wil beslissen in de oude kwestie of het object der theologie God is dan wel de religie. Dat is 'n interne aangelegenheid van de theologie zelve, die ter sprake komt bij de behandeling van hetgeen aan het godsdienstig besef ten grondslag ligt, waarover men verschillend kan denken, en waaromtrent veel misverstand heerscht. Analoge vragen doen zich trouwens ook in andere faculteiten voor.

In elk geval, niemand kan ontkennen, dat het godsdienstig besef in het leven van de geheele menschheid en met name ook in onze eigen cultuur 'n factor van bizonder groote beteekenis is geweest. Die beteekenis is zoo groot, dat men van geen enkel volk de geschiedenis kan verstaan en in elke cultuur, trots alle geleerdheid, 'n vreemdeling blijft, wanneer men er niet behoorlijk de religie van kent. Het zal dan ook bezwaarlijk gaan iets te vinden, dat met meer recht tot object van wetenschappelijk onderzoek gemaakt kan worden.

Er zijn omstandigheden en er is 'n universitaire organisatie denkbaar, waarin ik 'n andere faculteitenindeeling en hergroepeering der leervakken over de verschillende faculteiten mogelijk en wenschelijk

[1]) Wie voor dit plan voelt en misschien van mijn bemiddeling of medewerking zou willen gebruik maken, zende mij zijn kaartje: Kleverlaan 47, Bloemendaal.

zou achten. Indien er echter geen dwingende redenen bestaan om daar verandering in te brengen, laat men de vakken, die in het feit van het godsdienstig besef hun gemeenschappelijk centrum hebben, 't best in één faculteit bijeen.

Hoe men hier ook over denke, die vakken zelve mogen in ons hooger onderwijs niet ontbreken. Er is, natuurlijk volkomen terecht, niet lang geleden 'n leerstoel voor Babylonisch gecreëerd. Men zou alle redelijke bezinning verloren moeten hebben, wanneer men in 'n West-Europeeschen staat van de 20ste eeuw de wetenschappelijke bestudeering der geschiedenis van oud Babel ging bekostigen en b.v. die van het Christendom, waarmee onze cultuur zoo direct en zoo innig samenhangt, wilde afschaffen. In de rij der wetenschappen zou, bij weglating van de theologische studievakken, 'n gevoelige lacune ontstaan. Onze Universiteit is, zonder haar theologische faculteit, incompleet.

Met het bovenstaande is deze faculteit nog niet voldoende gekarakterizeerd. Alle deelen van haar terrein zijn voor haar niet van gelijke beteekenis. Het heeft 'n centrum en 'n omtrek. De theologie interesseert zich hier niet voor alles in dezelfde mate. Het zou „fysiek" reeds niet mogelijk zijn het godsdienstig leven van alle volken in denzelfden omvang en met dezelfde zorg in de theologische faculteit te doen bestudeeren. Aan de vermenigvuldiging van het aantal professoren kwam geen einde. Welke staat zou dat kunnen en willen bekostigen?

De zaak is, daarvan nog afgezien, deze: de theologische faculteit benadert haar terrein van 'n bepaalden kant uit, ziet haar object uit 'n bepaald oogpunt. Dat komt doordat die faculteit, evenals elke andere, 'n openbaring is van 'n bepaald cultuurleven in 'n bepaalden tijd. De juridische studie aan onze Universiteiten is onvermijdelijk georiënteerd aan, gecentreerd om hetgeen als recht geldt in het West-Europa van onzen tijd. Ook de theologie werkt niet onder 'n stolp op 'n isoleerplaat. De theologische faculteit van het Nederland der 20ste eeuw ziet er, gelijk alle andere, anders uit dan 'n Middeleeuwsche of 'n Mohammedaansche. Ze dragen alle den stempel van het cultuur-milieu, waaruit ze voortkomen. Dat komt noodzakelijkerwijze aan den dag in de keus der vakken, het verschillend accent, dat er op gelegd wordt, den gezichtshoek, waaruit ze bekeken worden.

Nu is onze cultuur zoo weinig „einheitlich," dat geen theologische faculteit, hoe ook ingericht, meer kan beschouwd worden als adaequaat aan het volksleven in z'n geheel. Het is niet, zeker niet meer mogelijk theologie te bestudeeren en te doceeren naar ieders genoegen. Er zullen steeds groepen zijn, die principiëele bezwaren hebben.

Dat is ontegenzeggelijk 'n moeilijkheid. Maar met zulke moeilijkheden, die het onontkomelijk gevolg zijn van 'n verbrokkeld cultuurleven, hebben we op schier elk terrein te worstelen. Bestaat er 'n in alle volksgroepen erkende opvatting van het recht? Beantwoordt de juridische faculteit, in haar tegenwoordigen vorm, aan de in hun oog zoo rechtmatige eischen van alle richtingen? Wordt ze door alle partijen „bruikbaar" gevonden? Er is op nagenoeg geen enkel gebied 'n communis opinio.

Men kan, wat de Universiteiten betreft, 'n uitweg zoeken door

te stellen: 'n staats-Universiteit is 'n onmogelijk ding, men schaffe haar af en geve in plaats daarvan aan elke belangrijke groep 'n eigen Universiteit. Ik zou de nadeelen grooter achten dan de voordeelen. Daarenboven ben ik van meening, dat men dan 'n heel eind op weg is om te zeggen: 'n staat is 'n onmogelijk ding. Doch dat doet er hier niet toe. Daar valt over te praten. Maar wanneer men zelf voorstander is van 'n staats-Universiteit, dan late men zich niet tegen de theologische faculteit innemen door bezwaren, die met niet minder recht tegen andere faculteiten ingebracht kunnen worden. Wie op grond daarvan de staats-faculteit der theologie als onbruikbaar zou willen opheffen, ziet zich straks genoodzaakt hetzelfde te doen met de heele staats-Universiteit.

Gemeenschapsleven is, in onzen tijd zeker, niet mogelijk dan door compromissen. De inrichting en samenstelling der faculteiten, ook der theologische, draagt daarvan de sporen. En ze weerspiegelen, wanneer men hun geschiedenis overziet, over 't geheel genomen, beter de elkaar bestrijdende en bij afwisseling domineerende groote stroomingen dan men wel eens denkt.

II.

Naast de vervulling van haar zuiver wetenschappelijke taak, heeft de theologische faculteit, evenals haar zusterfaculteiten, de roeping voor te bereiden op 'n bepaald ambt. De Universiteit staat in nauw contact met de praktijk van het leven. Ze is niet alleen instituut voor wetenschappelijk onderzoek, maar tevens opleidingsschool. De theologische faculteit heeft de aanstaande leiders van ons godsdienstig leven de wetenschappelijke eruditie te verschaffen, die ze voor 'n doelmatige en vruchtbare waarneming van hun ambt noodig hebben.

Dat de leiders van de religieuze gemeenschappen wetenschappelijk onderlegd zijn, is van belang voor de religie. De religie is sui generis, ook bezit ze eigen waarde. En 'n wetenschappelijke religie is 'n waardeloos kunstproduct, 'n cultuurreligie 'n wereldsch ding. Doch wie haar van de cultuur isoleert, ontneemt haar 'n breed arbeidsterrein, sluit voor haar belangrijke verwerkelijkingsmogelijkheden af. Door de gemeenschap met de cultuur te verbreken, brengt men het gevaar teweeg, dat de religie verwildert en tot grillig en gruwelijk bijgeloof ontaardt. Dat gebeurt niet altijd en niet dadelijk, evenmin als bij ieder individueel, maar op den duur en bij de massa met groote waarschijnlijkheid. De wetenschap nu, is een van de belangrijkste media, waardoor het contact met het geestesleven in z'n geheel onderhouden wordt.

Dat dit geschiede, is evenzeer van belang voor de geheele gemeenschap als voor de religie. Deze laatste is 'n enorme kracht en het behoort tot de eerste plichten der gemeenschap al het mogelijke te doen, om te voorkomen, dat deze geweldige oerfunctie van den menschelijken geest verwoestend zou werken. De gemeenschap heeft echter ook positief belang bij 'n gezonden bloei van het religieuze leven. 'n Cultuur zonder religie verliest haar diepte, verloopt in ziellooze techniek. We hebben voor onze cultuurgemeenschap niet minder behoefte aan goede godsdienstige leiders als aan goede ingenieurs, vee-

artsen, bedrijfsleiders, geneesheeren, rechters enz. Er is geen enkele reden, waarom de staat zich zou laten gelegen liggen aan de opleiding van de laatsten en niet aan die van de eersten.

Tot nu toe hebben drie religieuze gemeenschappen voor hun aanstaande dienaren van het theologisch onderwijs aan de staats-Universiteiten gebruik gemaakt: de Nederlandsch-Hervormde, de Remonstrantsche en de Hersteld-Lutherse. De Ned.-Herv. kerk verkeert daarbij in 'n bevoorrechte positie. Het salaris der door haar benoemde kerkelijke hoogleeraren, die voor haar speciale behoeften en in haar bizonderen geest het onderwijs der staatsfaculteit aanvullen, wordt door den staat betaald. Dit praerogatief is historisch verklaarbaar en verdedigbaar. Het zal echter, bij de in den loop der eeuwen zoo zeer gewijzigde verhoudingen, op den duur wel niet te handhaven zijn. Het wordt tenminste bij toeneming als onbillijk gevoeld.

Als de staat zich hier evenwel zonder meer terugtrok, zou er 'n onbillijkheid weggenomen worden om 'n andere te bestendigen en te vergrooten. Over de kwestie der „afrekening" tusschen onzen staat en de Ned.-Herv. Kerk spreek ik hier natuurlijk niet. Het valt echter niet in te zien, waarom 'n staat, als hij zich eenmaal mee tot taak stelt zorg te dragen voor den bloei van het geestesleven der natie, juist de religie zou mogen verwaarloozen. Ze is geen geringere macht en van niet minder beteekenis dan b.v. het tooneel. Er zijn ongetwijfeld tal van menschen onverschillig voor, zelfs vijandig aan de religie. Maar is hetzelfde niet het geval bij zeer velen met de „comedie"? Het aantal kerkgangers is over geheel Nederland stellig belangrijk grooter dan het aantal schouwburgbezoekers. Is dat 'n voldoende reden voor publieke lichamen om hun steun aan de kunst te onthouden? Wanneer men op deze wijze menschen dwingt, door hun belasting, bij te dragen voor 'n zaak, waar ze niet alleen niets voor voelen, maar die ze gevaarlijk vinden en verfoeien, is het dan niet 'n grove onbillijkheid aan de religie elken steun te weigeren, omdat er leden van de gemeenschap zijn, die daar persoonlijk niet van kunnen profiteeren?

De verscheidenheid van dikwijls niet zeer vriendelijk tegenover elkaar staande richtingen kan geen overwegend bezwaar opleveren. Anders zou er van steun aan de kunst heelemaal geen sprake kunnen zijn. Wat in het eene geval mogelijk blijkt, is ook in het andere niet uitgesloten. De aangelegenheid, die ons hier bezig houdt, zou wellicht aldus te regelen zijn. De staat stelle alle religieuze gemeenschappen, die voor het volksleven van beteekenis zijn, zoo zij dit verlangen, op gelijken voet in de gelegenheid aan zijn theologische faculteiten, geheel of gedeeltelijk door hem bezoldigde, hoogleeraren te verbinden, die hebben te voorzien in de bizondere behoeften van de aanstaande voorgangers hunner speciale groep.

Het ligt voor de hand, dat de faculteiten voeling dienen te houden met de corporaties, die ter opleiding hunner aanstaande dienaren van hun onderwijs gebruik wenschen te maken. Het overleg en de samenwerking, die hier onmisbaar zijn voor vruchtbaar werk, worden het best verkregen door de bizondere hoogleeraren met adviseerende stem zitting te geven in de staats-faculteiten.

III.

Met het practisch doel van de faculteit behoort bij het onderwijs rekening gehouden te worden. Er zal wel eens conflict dreigen tusschen de eischen van de wetenschap en de eischen van de practijk. Daar is, bij het onvermijdelijk tweeslachtig karakter van ons hooger onderwijs, niet geheel aan te ontkomen. Ook hier moeten we al gevende en nemende onzen weg zoeken. Ik geloof, dat men veelal wel zal kunnen rekenen met het doel van het onderwijs: niet mandarijnen te kweeken, maar jongelui op te leiden, die te midden van het volle menschenleven 'n taak hebben te vervullen, — zonder dat men daardoor minder wetenschappelijk wordt. Het zal de wetenschappelijke vorming der alumni waarschijnlijk niet schaden, indien men zooveel mogelijk verband legt tusschen hetgeen men aan de orde stelt en hetgeen in onzen tijd hoofd en hart beweegt, indien men b.v. uit de stof van 'n vak, die men toch niet volledig kan bespreken, 'n gedeelte in behandeling neemt, waarvan men kan verwachten, dat ze er werkelijk belang in zullen stellen en dat hun iets geeft, waar ze in hun leven bij hun lateren arbeid wat aan zullen hebben. Het schijnt mij toe, dat ook de wetenschappelijke vorming daar slechts baat bij kan hebben. Een van de eerste vereischten voor deze vorming is immers waarachtige belangstelling.

Het zou mee tot voordeel strekken van wetenschap en practijk beide, indien de leerlingen van de theologische faculteit meer gebruik gingen maken van hetgeen andere faculteiten hun kunnen bieden.

De vakken der theol. fac. vormen, meer misschien dan die van eenige andere, 'n mooi samenhangend geheel. Maar daarmee is niet gezegd, dat ze, zooals ze ten jare 1876 zijn vastgesteld, voor alle tijden alles omvatten wat ieder theologisch student voor studie en leven noodig heeft. 'n Theologisch student, die zich in 't bizonder wil toeleggen op de Kerkgeschiedenis, kan in de litteraire faculteit veel leeren, dat hem bij z'n studie zeer te pas komt. Hij kan daar leiding ontvangen in vakken, die in de theol. fac. als zoodanig niet thuis hooren, maar die voor hem onmisbare hulpvakken zijn: algemeene geschiedenis, kunstgeschiedenis, diplomatiek enz. In 'n analoge positie verkeert ieder theoloog, die 'n bepaalde godsdienst of godsdienstgroep tot object van z'n bizondere studie wil maken, waarin niet toevallig zijn hoogleeraar voor de godsdienstgeschiedenis specialiteit is. Den theoloog met wijsgeerigen aanleg kan men niet sterk genoeg aanraden de lessen te volgen van den hoogleeraar in de wijsbegeerte. Wie ethicus wil worden, kan daarbij 'n richting inslaan, die behoorlijke kennis van de oeconomie of de paedagogiek tot 'n bepaald vereischte maakt. Om nog slechts één voorbeeld te noemen: er zijn wijsgeerig-theologische problemen van groote beteekenis, die door den theoloog niet met kennis van zaken behandeld kunnen worden, als hij vreemdeling is in de natuurwetenschap.

Het is, zooals men uit het bovenstaande gemakkelijk kan opmaken, allerminst de bedoeling dilettantisme in de universitaire studie te bevorderen. Juist het omgekeerde is het geval. Deze overwegingen hebben tot strekking de uniformiteit van stijve kaders te verbreken, in bepaalde gevallen bijeen te voegen wat in die bepaalde gevallen

bijeen hoort en daardoor den student zoo goed mogelijk toe te rusten tot grondige studie, het nuttig effect van z'n verblijf aan 'n academie te verhoogen, het universitair onderwijs zoo vruchtbaar mogelijk te maken.

In de meeste gevallen is het noodig, dat men juist gedurende z'n studententijd opgeleid wordt in de voor z'n speciaal vak van studie onmisbare bijvakken, omdat men daar later, in dorp of provinciestad, of om welke reden ook, geen behoorlijke gelegenheid meer toe vindt.

Ook met het oog op de practijk kan het wenschelijk zijn de scheidsmuren van de faculteiten te doorbreken.

Wie zich later speciaal wil wijden aan den socialen kant van het predikantenwerk, zal goed doen gebruik te maken van de colleges in de oeconomie en wellicht ook van nog andere colleges in de juridische faculteit. Voor den theoloog, die zich in 't bizonder wil toeleggen op het opvoedkundig en catechetisch deel van z'n toekomstig ambt, kunnen de colleges in psychologie en paedagogiek van veel nut zijn. Anderen weer hebben, om het daarbij te laten, voor hun specialen arbeid, n meer dan oppervlakkige kennis van psychiatrie noodig.

Deze en dergelijke eischen van de practijk zullen zich vooral doen gelden, wanneer de Ned. Herv. gemeenten gebruik gaan maken van de gelegenheid, hun korten tijd geleden reglementair geopend, om predikanten te beroepen met 'n bizondere bestemming. Het is te hopen, dat ze dit zullen doen. Veel, thans haast onvermijdelijk, oppervlakkig geluf hebben, kan dan plaats maken voor degelijkheid en bekwaamheid.

Het onderwijs in de andere faculteiten kan derhalve den theologen veelszins van nut zijn. Omgekeerd kunnen de discipelen van andere faculteiten hun voordeel doen met hetgeen in de theologische faculteit onderwezen wordt. Daarover maar 'n enkel woord.

Zou het zoo dwaas zijn, wanneer 'n aanstaand rechter of advokaat of geneesheer of leeraar op de gedachte kwam, dat de ethiek z'n volle aandacht verdient, of dat in 't algemeen 'n grondiger kennis van het godsdienstig-zedelijk leven, bepaaldelijk van het volk, waaronder hij zal moeten leven en werken, geen overbodige weelde voor hem is? 'n Historicus, die in 't bizonder z'n werk wil maken b.v. van de Middeleeuwen, zal wellicht dankbaar aanvaarden wat de theologische hoogleeraar voor de kerk- en dogmengeschiedenis hem kan geven. Het geval is niet ondenkbaar, dat iemand, die filosofie studeert, zich sterk gaat interesseeren voor de filosofie van de religie. De classicus, die inziet, dat tot recht verstand van de classieke cultuur de moderne godsdiensthistorische scholing van belang is, is geen onverstandig man. Enz.

Ook nog in ander opzicht zou overschrijding van de grenzen der faculteiten van waarde kunnen zijn. Dilettantisme is ongetwijfeld 'n gevaar. Maar vakbekrompenheid is er ook een. Het is in 'n student te prijzen, wanneer hij belangstelling toont in een of ander onderwerp, dat buiten den kring van z'n eigenlijk vak ligt, ook al heeft hij niet de bedoeling daar 'n bepaalde studie van te maken. En men kan het slechts toejuichen, als onder studeerenden het verlangen ontwaakt naar voorlichting in de algemeene vragen van wereld- en levensbeschouwing. Elke bizondere wetenschap hangt er trouwens door haar diepste premissen en laatste consequenties mee samen. Het

is wenschelijk, dat de behandeling dezer vragen in nauw contact blijve met de bizondere wetenschappen en het concrete détail-onderzoek, en daarom aan de Universiteit niet worde verwaarloosd. Komt deze meer tot bewustzijn van haar roeping dienaangaande, van haar taak in dezen meer bewust, dan zal uiteraard de theologie in de vervulling daarvan 'n belangrijk aandeel hebben.

Men ziet, de aanrakingspunten, de overgangen tusschen de theol. fac. en de andere zijn vele. Ook zij verarmt, wanneer men het Universitair verband verbreekt en 'n vakschool van haar maakt. Natuurlijk zal ze, wanneer ze voor haar leerlingen ten volle het voordeel van Universitaire studie begeert, meer soepelheid in haar exameneischen moeten brengen en de eischen voor de theologische vakken, die in 'n bepaald geval slechts bijvakken zijn, b.v. Hebreeuwsch en historisch-kritisch onderzoek van het Oude Testament voor den filosoof, moeten matigen. Intusschen, over de wijze, waarop men dit alles in concrete wettelijke bepalingen zou kunnen belichamen, mag ik hier niet uitweiden.

Ik ben echter overtuigd, dat door in de aangewezen richting te sturen het rendement van het werk der theologische faculteit verhoogd, de Universiteit minder tot agglomeraat van vakscholen en meer tot werkelijke Universiteit gemaakt, de beteekenis en waarde van onze Universiteit voor het cultuurleven van het geheele volk vergroot zou worden.

Het „Zentral. institut für Erziehung und Unterricht" te Berlijn

door Dr. J. H. GUNNING.

Het in 1919 door dit instituut opgerichte „Pädagogisches Zentralblatt" geeft in zijn tweede nummer een schematisch overzicht van de organisatie van deze nog midden in den oorlog door de pruisische regeering gestichte en grootscheeps ingerichte instelling, in den vorm van een uitslaande plaat ter grootte van 5 gewone bladzijden. Dit geeft terstond in één oogopslag een duidelijk beeld van den omvang en de indeeling. Laat ons trachten met minder ruimteverspilling toch eenigszins een denkbeeld ervan te geven; voor het gemak laten wij de duitsche titels onvertaald.

Aan het hoofd staat de mededeeling, dat het Instituut is opgericht en onderhouden wordt door de „Jubilaumsstiftung für Erziehung und Unterricht", en dat staatsminister Dr. Schmidt voorzitter is. Het stemma verdeelt zich dan in tweeën.

I. Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Directeur: Dr. Pallot.

II. Mit dem Zentralinstitut in Verbindung stehende Stellen.

I is dus 't eigenlijk Zentralinstitut. Het is verdeeld in 5 afdeelingen.

1. Pädagogische Abteilung. Directeur, Prof. Dr. Schoenichen.

2. Auskunfts-Abteilung, verbunden mit der Staatlichen Auskunftstelle für Schulwesen (zie onder II).

3. Ausstellungs-Abteilung, Directeur Dr. Schoenichen [1]).
4. Bildstelle, Directeur Prof. Dr. Lampe [1]).
5. Zentrale für Volksbücherei, Directeur Dr. Ladewig [1]).

Van deze is 1 verreweg de belangrijkste; zij is weder onderverdeeld in 7 onderafdeelingen, waarvan 4 weder gesplitst zijn.

a. Pädagogisches Vorlesungswesen, gesplitst in: 1. Laufende Vortrags- und Vorlesungsreihen. 2. Ferien- und Sonderkurse.

b. Pädagogische Ausschuss- und Arbeitsgemeinschaften.

c. Pädagogische Bibliotheken, gesplitst in: 1. Pädagogische Handbibliothek. 2. Pädagogische Fachbibliotheken.

d. Pädagogisches Archiv.

e. Psychologie und Jugendkunde, gesplitst in: 1. Psychologische Sammlung, Directeur Dr. Bobertag, 2. Auskunftstelle für Jugendkunde, zelfde directeur.

f. Berufsberatung, met een Auskunftstelle für Berufsberatung, Directeur Dr. Liebenberg.

g. Kindersorge, gesplitst in: 1. Auskunftstelle für Kleinkindersorge, Directrice Mej. Strnad. 2. A. für Schulkinderfürsorge, Directrice Mej. Heintze.

2 is ongesplitst, maar 3, de Ausstellungs-Abteilung is weder onderverdeeld in: a. Deutsche Unterrichts-Ausstellung. b. Sonder-Ausstellungen. c. Wander-Ausstellungen.

4, de Bildstelle, is onverdeeld in: a. Beratungs- und Prüfungstelle für Lehrfilme. b. Sammlung von Glülichtbildern.

5 vervalt in 4 onderafdeelingen: a. Musterbibliotheken (Handbibliotheken für Unterrichts- und Auskunftszwecke). b. Abteilung für Buchkritik und Beratung für Volksbildungswesen. c. Archive und bibliothekstechnische Sammlungen. d. Bibliothekanische Lehrgänge, weer gesplitst in: 1. Lehrgänge in der Zentrale, Ausbildung von Bibliotheksbeamten. 2. Kurse bei den preuszischen Provinzial-Beratungsstellen (für einfachere Bibliothekszwecke).

II. De „verbonden" organisaties zijn 3 in getal; 1 en 3 zijn weer onderverdeeld.

1. Staatliche Auskunftsstelle für Schulwesen. Directeur Prof. Dr. Kullraick [1]) gesplitst in: a. Bibliotheksabteilung, Schulbücher, pädagogische Zeitschriften. b. Archiv. c. Auskunftsstelle.

2. Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte (bestaat al lang als zelfstandig lichaam) zelfde directeur.

3. Staatliche Hauptstelle für den naturwissenschaftlichen Unterricht, Directeur prof. Hahn [1]), gesplitst in a. Fortbildungsabteilungen, te weten: 1. Grosz-Berliner Lehrgange. 2. Feriënkurse. b. Lehrmittelabteilungen, nl. 1. Auskunftsabteilung. 2. Berufs-Abteilung. 3. Abteilung für Musterverzeichnisse.

Hoe diep moet wel in het volk, dat zich in benarden tijd een zoo weidsch instituut schiep, het besef doorgedrongen zijn, dat opvoeding en onderwijs geen dingen zijn om aan toeval en onverstand, liefhebberij of kwakzalverij over te laten, maar de ernstigste bestudeering, voorlichting en leiding van bekwame mannen en vrouwen voortdurend vereischt!

[1]) Achter deze namen staan telkens de adressen.

Feiten en Pogingen.

FRANKRIJK.
Onderwijs naar geschiktheid.

Door de députés Pierre Rameil en Pierre Laval is bij de Fransche Kamer ingediend een wetsontwerp: Proposition de loi pour le droit intégral du peuple à l'instruction, dat om zijn in vele opzichten gezonde strekking de aandacht verdient. De memorie van toelichting zegt: De oorlog heeft de bloem der Fransche jongelingschap gedecimeerd. Deze moet worden aangevuld uit het proletariaat, die eeuwige bron van nationale hernieuwing. In den fellen concurrentiestrijd der volken, die aanstaande is, zal Frankrijk door zijn laag geboortecijfer niet in het voordeel zijn, wat betreft het aantal: zooveel te meer reden is er te zorgen, dat het in het voordeel komt door de „kwaliteit" zijner burgers. Het principe dat gevolgd moet worden, is: l e d e r d i e n t g e s c h i k t g e m a a k t t e w o r d e n v o o r d e s o c i a l e f u n c t i e, w a a r t o e h i j h e t r e c h t h e e f t t e w o r d e n g e r o e p e n, zijn talenten moeten ten volle worden ontwikkeld, om zoodoende een gezonde en ware sociale gelijkheid in het leven te roepen.

Hoe denken de voorstellers dit principe te verwezenlijken? Aan het eind van den schoolcursus, waarin hij zijn 12e jaar heeft volbracht, (voor bijzonder begaafden vroeger) zal ieder leerling, jongen of meisje, aan een onderzoek worden onderworpen, of hij geschikt is verder onderwijs te volgen. De resultaten van dat onderzoek zullen worden bepaald naar:

1e. het schoolrapport;

2e. proeven voorgeschreven door den Minister van Onderwijs om intellectueele ontwikkeling vast te stellen;

3e. proeven op experimenteel-psychologisch gebied, die er op berekend zijn zoo nauwkeurig mogelijk vast te stellen den natuurlijken aanleg van het kind.

De examencommissie zal bestaan uit een vertegenwoordiger van het lager, een van het middelbaar en een van het technisch onderwijs. Ieder leerling, die slaagt, krijgt den titel van „élève de mérite". Deze laatsten worden in overeenstemming met de financieele omstandigheden der ouders verdeeld in twee klassen: betalenden, die alleen den eeretitel houden en beursleerlingen. Dezen élèves de mérite boursiers zullen naar den wensch hunner ouders, hun eigen aanleg en de sociale behoefte van het oogenblik worden gezonden naar middelbare scholen, scholen voor M. U. L. O. of naar technische scholen. Zoo noodig zullen de ouders worden schadeloos gesteld voor het tijdelijk verlies, dat ze lijden, door derving van inkomsten van hun kinderen, die natuurlijk geen loonarbeid kunnen verrichten gedurende hun opleiding.

De beursleerlingen kunnen enkel geplaatst worden op staatsscholen. Maar zoowel Rijksscholen als particuliere inrichtingen zullen, evenals tot heden het geval was, voortgaan betalende leerlingen op te nemen, onverschillig of ze slagen op twaalf-jarigen leeftijd of later.

Met bovenstaande maatregelen eindigt voor niet-betalende „élèves de mérite" het toezicht en de selectie niet. Indien het werk van een leerling aan het eind van een jaar onvoldoende blijkt, kunnen hem zijn eeretitel en zijn rechten worden ontnomen, of hij kan overgeplaatst worden naar een school van een andere soort.

Zoo men ziet, het blijft hier niet bij een enkel onderzoek en eene schifting. Er is herhaalde en voortdurende contrôle op geschiktheid en begaafdheid.

R. W. L.

Bibliotheekwezen te 's-Gravenhage.

Van het bestuur der Vereeniging Openbare Leeszaal en Bibliotheek hebben B. en W. op hun verzoek een algemeen plan voor de ontwikkeling van het bibliotheekwezen te 's-Gravenhage ontvangen. Zij kunnen zich, behoudens enkele ondergeschikte punten, met dit plan vereenigen en stellen zich

voor, bij het voorbereiden van maatregelen voor de ontwikkeling van dezen tak van overheidszorg, de in het plan getrokken groote lijnen in het algemeen te volgen.

De hoofdpunten van het leeszaalprogram van het bestuur voornoemd zijn:

a. voorziening in de hoogst gebrekkige huisvesting van de instelling;

b. stichting van: a. wijkbibliotheken in de buitenwijken der stad; b. kleinere filialen in de oude stad;

c. stichting van Kinderleeszalen met wisselbibliotheken voor de lagere scholen, annex afdeelingen voor de rijpere jeugd;

d. overleg en samenwerking tusschen de openbare Leeszaal en Bibliotheek en de R. K. Openbare Leeszaal en Bibliotheek.

e. Wisselbibliotheken voor politieposten, gemeentebureaux en -werkplaatsen, enz.;

f. zorg voor en onderhoud van kleinere gemeentelijke bibliotheken.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

		Blads.
Het ontwerp van wet tot regeling van het Bewaarschoolonderwijs.		
II. De leerkrachten en de opleiding . .	Dr. J. H. Gunning Wzn.	145
De invloed van de Volksuniversiteit op de Volksontwikkeling	Mr. A. de Graaf . .	163
Over de taak van de volksuniversiteit . .	P. L. van Eck Jr. . .	173
De nieuwe schoolstrijd	Dr. A. de Vletter .. .	176
Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.		
VI. De Theologische Faculteit . . .	Prof. Dr. A. J. de Sopper	182
Het „Zentral institut für Erziehung und Unterricht" te Berlijn	Dr. J. H. Gunning . .	188
Feiten en Pogingen.		
Frankrijk. Onderwijs naar geschiktheid	R. W. L.	190
Bibliotheekwezen te 's Gravenhage		190

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Bjórnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. FEBRUARI 1921. No 5.

7B 3867

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, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD. Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS. A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE N. Z. VOORBURGWAL 212, AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.76.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling [1])

door WILHELM MÜLLER.

VOORREDE.

Veel Europeanen, die in de laatste tientallen jaren de Vereenigde Staten hebben bezocht, zagen bij het beschouwen van menschen en dingen slechts in het oog springende uiterlijkheden. Het ongewone, het opvallende, het excentrieke vormde voor hen de grondtoon van het Amerikaansche karakter. In de laatste jaren is dat echter veranderd. Men heeft getracht scherper te zien en men heeft leeren begrijpen, dat het instituut der „bosses" en de corruptie in het beheer van vele steden, dat de beestachtige excessen van de lynchwet in de Zuidelijke staten en de zwendelpractijken van gewetenlooze beurskoningen de uitwassen vormen van het Amerikaansche volksleven. De werkelijkheid is deze, dat de ondernemingsgeest en de lust tot werken in de Nieuwe Wereld evenmin uitgeput wordt door het bevolken van een werelddeel, als door de grootsche verrichtingen der Amerikaansche techniek en de verbazingwekkende prestaties der industrie. Al deze materieële resultaten worden veeleer gedragen door een geestelijke onderstroom. Deze manifesteert zich in de bestaande rechtsbegrippen

[1]) Toen ik me indertijd op de hoogte wou stellen van de Amerikaansche volksontwikkeling vond ik een samenvattend geheel daarover in Wilhelm Müllers „Amerikanisches Volksbildungswesen". De schrijver is, zooals uit zijn voorrede blijkt, jarenlang bij het onderwijs in Amerika werkzaam geweest. Nergens vond ik een tweede werk, dat zoo overzichtelijk, duidelijk en beknopt problemen behandelde. Daarom kocht ik verleden jaar van den uitgever Eugen Diederichs in Jena het vertaalrecht. Wilhelm Muller, die thans in New-York woont, deelde me o.a. mee: „Sedert het werkje verschenen is (1910), is er veel veranderd, vooral gedurende den oorlog, maar de voornaamste onderwijslijnen hebben zich niet gewijzigd". De Redactie van „Volksontwikkeling" heeft besloten, het werk te laten vertalen. Om een overzicht van de veranderingen in het Amerikaansche onderwijs der oorlogsjaren te verkrijgen, zou na het verschijnen van deze vertaling, aan de orde gesteld kunnen worden: „Our schools in war-time and after" van A. Dean.

Misschien zou dit laatste ook overbodig kunnen worden. De heer Gerhard heelt in de kamerzitting van Vrijdag 17 December j.l. den Minister van Onderwijs verzocht een Commissie uit te zenden om studie van het onderwijs in Amerika te maken. We willen hopen, dat de Minister ons volk in de gelegenheid zal stellen, het onderwijs in Amerika met Hollandsche oogen te leeren zien.

W. EMMENS.

en in het godsdienstige, politieke, burgerlijke en sociale leven van het volk. President Roosevelt, de man, die met zijn allesdoordringende zin voor de werkelijkheid en met onstuimige doortastendheid een geheel nieuw terrein voor de Amerikaansche politiek veroverde, heeft deze woorden gesproken: „Ik twijfel er aan, of er in een industriëele democratie als de onze een belangrijker waarheid verkondigd kan worden dan deze, die ons leert, dat het verzuim om den doorsnee-burger op te voeden tot een geloof aan de geestelijke waarden naast de materieele dingen, tenslotte moet voeren tot ongeluk, plichtsverzaking, mogelijkerwijze zelfs tot den nationalen ondergang".

Het trachten der menschheid naar deze geestelijke waarden culmineert in het begrip van den Staat en zijn wezen, in de kunst, in de wetenschap. Het is de opvoeding, die onze vleugels krachtig genoeg maakt om deze hoogtepunten in de ontwikkeling te bereiken. Het godsdienstige en openbare leven zijn evenals het huisgezin en de school, de behulpzame krachten, die bij deze opvoeding meewerken. Waar de invloed der drie eerstgenoemde factoren zich misschien meer voortdurend doet gelden, treedt het werken der school op dit gebied vaster omlijnd, methodischer en daardoor ook duidelijker naar voren. Fransche, Engelsche en Duitsche autoriteiten hebben aan hetgeen Noord-Amerika op dit gebied in het leven heeft geroepen in den laatsten tijd meerdere malen besprekingen gewijd; hetzij dat zij een speciaal onderdeel of het groote geheel behandelden. Onder meer heeft Dr. Frans Kuypers in een boekje, dat uitmunt zoowel door een scherpe opmerkingsgave als door een juist oordeel, de volksschool en de opleiding der onderwijzers in de Vereenigde Staten beschreven. Ik wil op mijn beurt probeeren een kort samenvattend overzicht te geven van het karakter der Amerikaansche volksontwikkeling in de ruimste beteekenis van het woord. Mijn boekje is gebaseerd op de ervaring van de lange jaren, die ik werkzaam was in het schoolwezen der Unie en op mijn persoonlijke verhouding tot toonaangevende paedagogen en officieele personen; het materiaal, dat daarop betrekking heeft gebruik ik in de allereerste plaats. De scholen, die het geven van een vakopleiding tot doel hebben, blijven, van dit gezichtspunt gezien, buiten beschouwing; wel vallen onder mijn aandacht alle inrichtingen, die de geestelijke en lichamelijke ontwikkeling der jeugd en van volwassenen bevorderen en die beide groepen geschikt willen maken tot het dienen van het algemeen. Daarom zal ik ook spreken over instellingen als de jeugdrechtbank en de jeugdrepubliek, want ofschoon deze geen systematischen onderwijsarbeid verrichten, helpen zij toch de zaak van het onderwijs. Bij de beperkte ruimte, die mij ten dienste staat, kan natuurlijk geen sprake zijn van volledige bespreking van dit rijke materiaal. Mijn bedoeling was slechts de typische karaktertrekken en vooral ook deze ontwikkelingsvormen te behandelen, welke verschillend zijn van de Duitsche onderwijsinrichtingen. In de eerste plaats heb ik het oog gehad op deze instellingen, die geheel in overeenstemming met de huidige tijdgeest ingesteld zijn op de geestelijke, zedelijke en materieele verheffing van de breede lagen der bevolking. Het Amerikaansche eclectisme aarzelde niet, om daar, waar het nuttig scheen, aan de beschaving der Europeesche volkeren ideeën te ontleenen. De Duitsche lezer vooral zal met bevrediging ontdekken,

dat menige hoeksteen, menige hechte pijler van het trotsche gebouw der Amerikaansche volksontwikkeling het merk „made in Germany" zou kunnen dragen. Aan den anderen kant mag hij niet blind zijn voor het feit, dat dit geweldige bouwwerk met zijn solide fundamenten, met zijn breeden opzet, zijn doelmatige constructie en zijn aanlokkelijke mogelijkheden, die openstaan voor iedereen, die er gebruik van wil maken, dat dit trotsche geheel, waarin het sterke licht van het heden straalt, wel waard is om nauwkeurig en ernstig beschouwd te worden door de autoriteiten en door hen, die veel voor het onderwijs voelen.

Heppenheim a. d. B. Wilhelm Müller.

INLEIDING.

Voordat de Puriteinen der 16e eeuw het schip verlieten, dat hen van Engeland naar Amerika had gebracht, maakten zij een ontwerp van een constitutie. Na hunne landing bouwden zij een kerk en toen hun nederzetting zich door immigratie uitgebreid had, stichtten zij een universiteit. Zij wilden zoowel hun godsdienstige en politieke vrijheid, als hun burgerrechten op een hechte, wettelijke grondslag plaatsen en binnen de door henzelf getrokken grenzen genieten. In dit opzicht volgden zij het voorbeeld van hun oude vaderland.

Maar al spoedig begrepen de bewoners van Nieuw Engeland, dat een universiteit zonder voorbereidende inrichtingen van onderwijs niet kon blijven bestaan; daarom schiepen zij zulke inrichtingen. Een uniform program werd niet gevolgd; plaatselijke behoeften en individueel initiatief speelden een beslissende rol en gaven de scholen in de verschillende deelen van het land een onderling van elkaar afwijkende vorm. Zoo bestond b.v. in 1642 in Massachusetts reeds een soort leerplicht en in 1647 werd bij wet bepaald, dat ieder dorp, dat 50 families telde, een schoolmeester moest benoemen, en dat iedere stad van 500 families een school moest stichten, die klaar maakte voor de universiteit. In Virginia daarentegen, bevolkt door een geheel ander slag kolonisten, onderdrukte in denzelfden tijd gouverneur Berkeley de pers en poogde hij met alle kracht om het oprichten van scholen tegen te gaan.

Tot in de eerste tientallen jaren der 19de eeuw, schonk het meerendeel der Amerikaansche bevolking weinig aandacht aan het schoolwezen. Het scheen, alsof na de hooge vlucht der vrijheidsoorlogen, een zekere verslapping was ingetreden; alsof men zich tevreden stelde met het noodzakelijke en het nuttige. Met lichaamskracht, met zin voor de praktijk des levens kon men er in den landbouw, het handwerk en de kleine nering wel komen. Daardoor werd ontwikkeling van den geest slechts door een kleinen kring van geestelijken en juristen op de juiste waarde geschat. De scholen der stedelijke en plattelandsgemeenten voldeden soms niet aan de meest bescheiden eischen; zoodat overal particuliere scholen werden gesticht. Maar ook van deze inrichtingen was niet veel goeds te vertellen. G. B. Emerson, een schrijver van paedagogische werken, in Boston wonend, schreef in dezen tijd (1842): „Enkele van deze inrichtingen, die tot hoofd hadden flinke schoolmannen met een wijden blik, waren in een bloeienden toestand, de

meeste echter leverden zeer slechte resultaten op en waren geen haar beter dan de stadsscholen. Toen had men dan ook algemeen de overtuiging, dat de meeste der toenmalige scholen zóó slecht waren, dat het alle begrip te boven ging". Henry Barnard, die in deze dagen commissaris van opvoeding der Vereenigde Staten was, vertelt van zijn staat Connecticut: „Het geheele schoolsysteem, indien men deze uitdrukking mag toepassen op zoo'n ellendige inrichting, is in waarheid in het moeras geraakt".

De ommekeer begon eerst, toen Horace Mann, de leidsman der openbare scholen in Massachusetts in de dertiger jaren Pruisen bezocht en daar in aanraking kwam met Adolf Diesterweg. Door de opwekkende prikkel, die er uitging van dezen uitnemenden opvoeder, ontstond bij hem het denkbeeld van een werkelijk vrije volksschool. Na zijn terugkeer maakte hij daarvoor met vurigen ijver propaganda. Dit was geen gemakkelijke taak, daar in deze dagen een scherp verschil tusschen de standen heerschte en deze toestand veel vooroordeelen met zich bracht. Toen Mann eens in een plattelandsvergadering de noodzakelijkheid van een algemeene belasting voor onderwijsdoeleinden uiteenzette en een jonge knecht hem zeer toejuichte, riep een boer den enthousiasten jongen toe: „de spreker wil mijn geld wegnemen om jou opvoeding te betalen, dat is straatroof".

Maar ondanks alle moeilijkheden, sloegen de vooruitstrevende denkbeelden van Mann toch wortel. Hij richtte in Massachusetts vrije scholen op, die door den Staat of door de gemeente onderhouden moesten worden, en weldra volgden andere staten het voorbeeld van Massachusetts. En de geheele Unie, evenals iedere staat voor zich apart, wist de zaak van het onderwijs door aanzienlijke dotaties te bevorderen. Tot nu toe heeft het Congres voor schooldoeleinden een hoeveelheid regeeringsland geschonken zoo groot als het koninkrijk Pruisen. De wetgeving van iedere staat apart voteerden eveneens royale middelen en riep schoolbelastingen in het leven, die nu door de bevolking met de grootste bereidwilligheid betaald werden. In het jaar 1870 bedroegen de schoolbelastingen in de Unie per hoofd 1.75 Dollar, voor het schooljaar 1906/7 waren ze gestegen tot 3.90 Dollar per hoofd. In 1907 werd aan salarissen voor schoolhoofden, professoren en leeraren 196,980,919 dollar, voor de oprichting van gebouwen en het aanschaffen van leermiddelen 65.817.870 dollar betaald; de onderhoudskosten der gebouwen beliepen 67.882.012 dollar, zoodat de kosten voor het onderwijs in het geheel komen op 330.680.801 dollar. En hoe royaal steunen de steden het onderwijs! Toen New-York zoo groot was als Berlijn, waren de uitgaven in gene stad viermaal zoo groot. De stad Cincinnatie, die nu 380.000 inwoners heeft, geeft dubbel zooveel uit voor haar scholen, als Weenen, dat tweemaal zoo groot is!

Een nieuwe levenwekkende impuls kreeg het onderwijs in Amerika door de immigratie van het jaar '48. Onder de groote mannen, die door de toenmalige gebeurtenissen naar de nieuwe wereld gedreven werden, bevonden zich een aantal bekende geleerden en opvoedkundigen, die nu aan de Amerikaansche Universiteiten en in de tijdschriften de ervaringen der Duitsche paedagogiek mededeelden. Ook demonstreerden zij in de praktijk de resultaten dezer ondervinding door het oprichten van particuliere scholen voor Middelbaar onder-

wijs en vereenigingsscholen. Men trachtte nu door de ervaring van andere landen zelf verder te komen en in de allereerste plaats begon men met het stichten van inrichtingen, waar beroepsonderwijzers gevormd konden worden, instellingen, die er tot dusverre nog maar in zeer kleine getale waren geweest. Het streven van paedagogische hervormers, zooals Pestalozzi en Fröbel opende nieuwe gezichtspunten en de Duitsche philosophen, vooral van Herbart en Wundt, werkten bevruchtend op de geest van het onderwijs. Nog kort geleden heeft een bekende Amerikaansche autoriteit op onderwijsgebied dit erkend door de volgende uitspraak: „De Duitschers waren onze leermeesters op het gebied der krijgswetenschap, in de literaire wetenschappen, maar vooral op het gebied van het onderwijs."

Door de steeds sterker wordende immigratie kreeg de Amerikaansche school een nieuwe taak, n.l. de assimilatie der nieuw aangekomen landverhuizers. Eveneens opende de snelle overgang der Unie van landbouw- tot industriestaat nieuwe problemen voor het onderwijs. De jonge, opgroeiende generatie moest in staat gesteld worden haar plichten en haar rechten als burgers van een gemeenebest te kunnen vervullen en moest tevens gereed gemaakt worden tot het deelnemen aan het nationale en maatschappelijke leven en tot het verrichten van een vruchtbaren arbeid. Om het bereiken dezer doeleinden mogelijk te maken ontstonden langzamerhand al die onderwijsinrichtingen der Vereenigde Staten, die heden ten dage het schoolleven de volgende indeeling geven. Ze zijn:

De lagere school	Fröbelschool	van 4— 6	jaar.
	Primaryschool	„ 6—10	„
	Grammarschool	„ 10—14	„
Middelbare scholen	High-school, Academy	14—18	jaar.
De inrichting voor wetenschappelijke opleiding	College	18—22	jaar.
	University	18—25	„
	Normal schools and colleges	18—22	„

De Fröbelschool en de school voor moeders.

De inburgering van de Fröbelschool in Amerika. Deze als voorbereiding voor de openbare scholen. Verspreiding. De school voor moeders, de verwezelijking van een denkbeeld van Fröbel.

Dat de opgangmakende schepping van Fröbel in de Nieuwe Wereld het burgerrecht heeft verkregen, is voornamelijk te danken aan het zelfopofferende enthousiasme van een Amerikaansche dame, Miss Elizabeth Peabody. Duitsche aanhangers van den grooten onderwijshervormer, Fraulein von Bülte, Professor Wilhelm Hailmann en Dr. Adolf Douai zetten de propaganda zijner ideeën doelbewust voort. In verschillende plaatsen werden Fröbelscholen opgericht, die pasklaar werden gemaakt voor de plaatselijke behoeften. In de steden van Nieuw-Engeland maakte men ze op aanraden van Miss Peabody tot weldadigheidsinstellingen, welke open waren voor de kinderen van minvermogende ouders. In andere steden richtten kerkgenootschappen of sociaal voelende burgers Fröbelscholen op. Deze werden

in stand gehouden door vrijwillige bijdragen. In het jaar 1873 poogde William J. Harris, die toentertijd superintendent der openbare scholen te St. Louis was en die later commissaris van onderwijs en opvoeding in de Vereenigde Staten is geworden, in bovengenoemde stad Fröbelscholen op te richten, die bedoeld waren als een voorbereiding voor de openbare scholen. Aan hem is het te danken, dat de Fröbelschool ingang gevonden heeft, ondanks den krachtigen tegenstand van hen, die vol van nativistische vooroordeelen niets wilden weten van geïmporteerde cultuur-idealen en ondanks de houding van een categorie bekrompen „Principienreiter", welke het niet geoorloofd achtten de gelden der gemeente voor zulk een doel te gebruiken. Heden ten dage is men in geheel Amerika doordrongen van de groote beteekenis van de Fröbelschool en deze inrichting heeft zich in de Nieuwe Wereld veel meer ingeburgerd, dan in het geboorteland van den stichter. Deze schepping van Fröbel heeft er toe bijgedragen, om, zooals we later zullen zien, het geheele Amerikaansche opvoedingssysteem een nieuwen impuls en een eigenaardige inrichting te geven. Zoowel kweekscholen als paedagogische vakscholen hebben afzonderlijke afdeelingen tot het opleiden van onderwijskrachten voor de Fröbelschool, aan deze afdeelingen is ook een oefen-Fröbelschool verbonden, waar het toekomstig onderwijzend personeel zich in de praktijk kan bekwamen.

Het zijn voornamelijk twee factoren, die de Fröbelschool zoo een groote beteekenis geven in het Amerikaansche opvoedingssysteem. Ten eerste het innerlijke verband tusschen de vakken en hunne aanpassing aan de natuur van het kind; ten tweede, dat deze methode rekening houdt met de diepste instincten en in het bijzonder met den drang tot daden, een overheerschende karaktertrek van het Amerikaansche volk. „Deze schitterende schepping (de Fröbelschool n.l.) van den edelen Duitschen enthousiast was in werkelijkheid gericht op andere en hoogere doeleinden dan op het verrichten van nuttigen handenarbeid. Haar invloed heeft zich echter nergens duidelijker doen voelen dan in het feit, dat zij bij de opvoeding de hand maakte tot bondgenoote van de geest". (Prof. Elmer E. Brown).

De werkmethode der Amerikaansche Fröbelschool is zooveel mogelijk in overeenstemming gebracht met den vernuftigen geest van den stichter. Vele versjes en liedjes zijn aardig in het Engelsch vertaald en materiaal ontleend aan de ideeënwereld van Amerika werd op dusdanige wijze behandeld, dat het zich bij de Amerikaansche gedachtensfeer aansloot. Op dezelfde manier gebruikte men de verschillende spelen, „gaven" en bezigheden. Hierbij kan het gebeuren, dat door ongeschikte personen het spel ontaardt tot beuzelarij en dat de bedoelingen van Fröbel, die geheel op het innerlijke gericht zijn, in uiterlijkheden verloren gaan. Een tweede gevaar ontstaat als de Fröbelschool eene verkeerde opvatting krijgt van haar doel. Dit is niet gericht, zooals men soms wel meent, op het vervangen van de opvoeding in het huisgezin, maar op de vorming van een schakel tusschen spel en arbeid, gelukkig maar, dat in de meeste gevallen deze opvatting de gebruikelijke is. Vrouwen en meisjes wijden zich vol ijver aan hun beroep, passen de methode handig toe en weten met een scheppende verbeeldingskracht vaak de ideeën van Fröbel aan te passen aan de Amerikaansche verhoudingen.

De onbemiddelde volksklassen, de immigranten en de gekleurde bevolking profiteeren het meeste van de Fröbelschool. De steeds grooter wordende verbreiding van deze instelling blijkt duidelijk uit het laatste rapport van het „Bureau of Education". Volgens dit rapport bezochten in het jaar 1875, 1200 kinderen, in 1907 reeds 55.747 jongens en 49.701 meisjes de Amerikaansche Fröbelschool. Toen de groote kindervriend zijn experiment begon met een troepje Thüringsche boerenkinderen, heeft hij zeker niet vermoed dat deze proefneming in latere tijden duizenden en nog eens duizenden Amerikaansche ouders tot zegen zou zijn en vreugde zou brengen aan tallooze kinderen in het groote westelijke continent.

De school voor moeders.

Een denkbeeld, dat in de geschriften van Fröbel slechts even aangeduid wordt, is in Amerika op zeer veelbelovende wijze in daden omgezet. In Chicago heeft men aan de aldaar bestaande kweekschool voor Fröbelonderwijzeressen een afdeeling voor moeders opgericht. De vrouwen en meisjes, die deze school bezoeken, leggen zich daar in de allereerste plaats toe op „Child study". In tegenstelling met de middelbare meisjesscholen, waar het werkplan alle mogelijke vakken omvat, maar waar niet de minste rekening gehouden wordt met de belangrijkste taak der vrouw, wordt in de scholen voor moeders juist daaraan alle aandacht gewijd. Hier wordt hen tot in details de kennis bijgebracht van het kinderlichaam en de kindergeest en leeren zij alle voorwaarden kennen, die den wasdom van het ongeboren kind en den zuigeling bevorderen. Ook wordt hun uitgelegd hoe bij de verdere lichamelijke en geestelijke opvoeding van het kind de denkbeelden van Fröbel toegepast moeten worden. In de oefen-Fröbelschool bestaat voor hen de geschikte gelegenheid om onder leiding van de directrice de verkregen theoretische kennis in practijk te brengen. Verder wekt men in hen de bereidwilligheid om de practische vorming en het begrip, dat zij zich eigen hebben gemaakt niet alleen voor zich en de hunnen te gebruiken, maar in sommige gevallen ook anderen daarmee van dienst te zijn. Kortom men tracht deze menschen geschikt te maken tot het vervullen van die plichten, waarop de voorspoed van het huisgezin, het voortbestaan van den Staat en de cultureele ontwikkeling van het volk in zoo hooge mate berusten. Tevens worden ook de kwesties behandeld, die heden ten dage de vrouw zoo sterk bezighouden, als daar zijn de uitbreiding van den werkkring der vrouw, de verhoudingen in het huwelijk, zorg van overheidswege voor de moeder, enz. In Amerika is deze beweging nooit geraakt op de dwaalwegen, die zij in andere landen wel heeft betreden. Daar is men gekomen tot een sophistische waardeering van het volgen der driften in den mensch, tot het proclameeren van een volkomen ongebondenheid bij zinnelijke genietingen, daar acht men eene afschuwelijke ondeugd, die men ook als een ziekte kan beschouwen, een geoorloofden vorm van sexueelen omgang. Het is alsof de grootere vrijheid van zijn leven en zijn wetten den Amerikaan ertoe hebben gebracht, om met gezond verstand, de heilzame beperking te aanvaarden, die van de goede zede uitgaat.

Zoo belooft dit zaadkorreltje, dat eens in een Duitschen tuin

ontkiemd is, zich tot een krachtigen boom te ontwikkelen. De rijke vruchten, die de school voor moeders dan zal afwerpen, zullen de vergoeding zijn voor de groote zorgen, waarmede zij in de gastvrije Nieuwe Wereld is opgekweekt.

De openbare lagere school.

Organisatie. De autoriteiten belast met de zorg voor de opvoeding. Het arbeidsveld van den commissaris van opvoeding en de staats- en stedelijke superintendenten. De benoeming der leerkrachten. Contact met de ouders. Schoolplichtige leeftijd, de schooluren en het schoolbezoek. De vrouwelijke leerkrachten zijn in de meerderheid.

Als het Amerikaansche gouvernement inderdaad volgens het woord van Lincoln een volksregeering wil zijn, die door het volk en voor het volk regeert, dan moet ook de Amerikaansche kostelooze openbare lagere school voor de geheele bevolking toegankelijk zijn, opdat deze daar een zekere beschaving kan opdoen. Daarom neemt ze ook de kinderen van alle klassen en standen op; de rijken zoowel als de armen, de aanzienlijken evengoed als die van nederige afkomst, de kinderen der inheemsche Amerikanen en de kinderen der landverhuizers. Ook tusschen de stammen wordt geen onderscheid gemaakt. Kleurlingen worden eveneens opgenomen.[1]) De openbare school vormt de basis voor alle hoogere inrichtingen van onderwijs; zij is de deur, die toegang geeft tot de politieke arena, tot de werkzalen der industrie en tot het studeervertrek van den onderzoeker. Zij is werkelijk „res publica" en zij vormt naast de constitutie der Unie het hoogste nationale goed. Niet alleen de voor dit doel aangestelde vakmenschen, maar ook de burgerij, zoowel persoonlijk, als door haar vertegenwoordigster, als de organen der pers, stellen levendig belang in het streven der openbare school. Vroeger kozen de mannelijke ingezetenen van een plaats de opvoedingsautoriteiten, nu nemen zeer vaak ook vrouwen en meisjes van een zekeren leeftijd deel aan de verkiezingen. In vele steden, zooals in New-York, Boston en Chicago, worden deze autoriteiten door den Burgemeester benoemd en deze keuze door den gemeenteraad bevestigd. Een schoolraad of een raad van opvoeding en onderwijs, die op deze wijze gekozen is, zal misschien wel uit beter materiaal bestaan, maar vertegenwoordigt meestal niet de burgerij in dezelfde mate, als een raad van opvoeding, die door de burgers zelf gekozen is.[2])

---

[1]) Slechts in de Zuidelijke Staten, waar de gekleurde bevolking vóór den burgeroorlog in slavernij leefde, wordt deze in aparte scholen onderwezen. Eveneens vertoont zich in den laatsten tijd in de staten van de Oostkust, voornamelijk in Californië, een strooming om de Japanners uit te sluiten van de openbare school; tot dusver heeft dit streven nog geen succes gehad.

[2]) In Cincinnati, in Cleveland en in Milwaukee, wist de door de burgerij gekozen raad van opvoeding, waarin het Duitsche element sterk vertegenwoordigd was, alle aanvallen op het Duitsche onderwijs in de scholen dezer steden, met succes af te weren. In New-York en Chicago daarentegen, waar deze autoriteiten door den burgemeester benoemd worden, en waar dientengevolge het Duitsche element onvoldoende vertegenwoordigd is, kwam men tot zulk een verregaande beperking van het Duitsche onderwijs, dat dit geen noemenswaardige resultaten meer kon opleveren.

De onderwijsautoriteiten zijn belast met de behartiging der onderwijsbelangen, met den bouw, de inrichting en het onderhoud der schoolgebouwen. Zij moeten zorgen voor het aanwezig zijn van de noodige leermiddelen, voorts zijn ze belast met de benoeming van het hoofd der school. Zeer vaak ook moeten zij de leerkrachten benoemen en als vertegenwoordigers optreden der belangen van hun eigen district. De superintendent, die door den raad van onderwijs en opvoeding benoemd wordt, heeft de leiding van het inwendig bestuur der school, hij zorgt voor een goede organisatie, ontwerpt het leerplan en bepaalt den dienst van het onderwijzend personeel. Dit wordt in den laatsten tijd meestal op zijn aanbeveling door den raad van onderwijs en opvoeding benoemd, of wel hij stelt het zelf aan.

In Amerika ressorteert het onderwijs niet onder een ministerie, zooals dit wel het geval is in Europeesche landen. Men heeft slechts een centraal bureau in de hoofdstad der Unie, Bureau of Education geheeten. Dit bureau oefent geenerlei bestuursfunctie uit, maar houdt zich onder leiding van den directeur, den commissaris van onderwijs en opvoeding der Unie, bezig met het verzamelen en het publiceeren van statistisch materiaal.

Aan het hoofd van het schoolwezen vindt men in de meeste staten een commissaris van onderwijs en opvoeding. Deze heeft in sommige staten de bevoegdheid om dirigeerend op te treden, in andere weer heeft hij slechts de leiding der staats-examencommissies en bewerkt hij de schoolstatistiek. Iedere staat is in districten onderverdeeld, met als hoofd een superintendent of een inspecteur, deze examineert de candidaten voor de onderwijsacte, heeft het toezicht op de scholen en voorziet de onderwijscommissie van den staat met statistisch materiaal. In vele deelen van het land is het toezicht nog onvoldoende. Ook oefent zoo nu en dan de politiek bij de benoeming van superintendenten en inspecteurs meer invloed uit dan wenschelijk is voor de opvoeding en het onderwijs. [1])

Om aan een openbare school geplaatst te kunnen worden moet de candidaat, zelfs al is hij in het bezit van een acte der kweekschool, eerst voor de plaatselijke examencommissie de bewijzen afleggen van zijn bekwaamheid. Daar deze commissies niet met elkander in verbinding staan, is voor de benoeming in eene andere gemeente een nieuw examen noodig. Eene acte uitgereikt door de examencommissie van den staat geeft uitsluitend het recht om te solliciteeren naar eene betrekking in dit gebied. Wil iemand in een anderen staat solliciteeren, dan moet hij, zelfs al is hij reeds jaren bij het onderwijs, toch weer opnieuw een examen afleggen.

Alle beraadslagingen der opvoedingsautoriteiten zijn openbaar evenals

[1]) Zoo werd b.v. in de stad Cincinnati in den tijd van 15 jaar tot driemaal toe een nieuwen superintendent gekozen, telkens na een politieken ommekeer. Deze autoriteiten hebben iederen keer, niet omdat dit dringend noodzakelijk was, maar omdat zij hun persoonlijke inzichten wilden doorzetten, een diepgaande reorganisatie van het geheele schoolwezen ondernomen.

Dit stond gelijk met een geweldige paedagogische afbraak. Wat dan weer opnieuw opgebouwd werd, was lang niet altijd beter, maar zelfs indien dit wel het geval geweest ware, dan nog was er veel tijd en oefening noodig, om bekend te raken met de veranderde verhoudingen en zich daar weer in te werken.

de maatregelen, die zij nemen. Het optreden van den superintendent, en de resultaten, die door het Onderwijzend personeel worden verkregen, vormen een onderwerp van bespreking zoowel voor de pers als voor de ouders. Deze nemen een zeker daadwerkelijk aandeel aan het opvoedingswerk door zoo nu en dan de school te bezoeken, door hunne aanwezigheid bij examens en feesten, door met leeraren en hoofden der scholen samen besprekingen te houden. Over het algemeen blijkt deze samenwerking tusschen ouders en onderwijzers nuttig te zijn. De belangstelling der ouders geldt ook niet meer uitsluitend de prestaties van hun eigen kinderen. Zij krijgen eene meer algemeene belangstelling, die zich vaak uit in de poging om door te dringen in de algemeene problemen van opvoeding en onderwijs, en mee te werken aan hun oplossing. Op deze wijze wordt de invloedsfeer van de Amerikaansche stadsschool veel grooter dan die van de Duitsche openbare lagere school. Zij brengt alle groepen der bevolking onder haar invloed. Zij geeft volwassen menschen den prikkel om zich nieuwe kennis eigen te maken en daardoor wordt deze school een op zeer breede nationale basis rustend element van beschaving. Haar ontwikkeling echter is niet gelijkmatig, in dit opzicht bestaat er een groot verschil tusschen de diverse onderdeelen der Unie. Om te beginnen wat betreft de bepalingen omtrent den schoolplichtigen leeftijd. Soms wordt het kind reeds in het vijfde levensjaar, meestal echter eerst als het zes jaar oud is op de school toegelaten. De leeftijd waarop zij weer verlaten wordt, ligt tusschen het 12de en het 21ste levensjaar. In Amerika vermindert het schoolbezoek der hoogere klassen in veel sterkere mate dan in Duitschland. Zeker, het grootste gedeelte der leerlingen verlaat na de hoogste klasse te hebben doorloopen, dus op twaalfjarigen leeftijd de school. De verhouding van den schoolplichtigen jeugd tot de geheele bevolking wordt gegeven in de volgende tabel, ontleend aan het rapport van den commissaris van onderwijs en opvoeding over het jaar 1907.

	Bevolking	Jongens	Meisjes	te zamen
N.-Atlantische Staten	23.779.013	2.907.513	2.905.959	5.813.472
Z.-Atlantische Staten	11.574.988	1.851.538	1.828.123	3.679.661
N. Middenstaten d. Unie	20.026.645	4.136.193	4.060.371	8.196.564
Z. " "	16.362.588	2.722.538	2.650.248	5.372.836
Westelijke Staten	4.783.557	637.367	593.056	1.200.403
Geheele Unie	85.783.557	12.225.149	12.037.787	24.262.956

De cijfers van het schoolbezoek dat werkelijk in dit jaar heeft plaats gehad, zien er zóó uit:

	Jongens	Meisjes	te zamen
Noord-Atlantische Staten	2.000.813	1.979.623	3.980.446
Zuid-Atlantische "	1.176.545	1.196.652	2.372.597
Noordel. Middenstaten der Unie	3.005.690	2.946.906	5.952.596
Zuidelijke " " "	1.723.503	1.724.526	3.454.029
Westelijke Staten	554.661	526.059	1.060.718
Geheele Unie	8.447.212	8.373.174	16.820.386

Als men beide tabellen met elkander vergelijkt dan ziet men, dat ongeveer een vierde deel der Amerikaansche bevolking onder den leerplicht valt, maar dat slechts een vijfde deel werkelijk de school

bezoekt. Ofschoon in bijna alle staten der Unie de leerplicht is, kan toch dit aanzienlijk tekort ontstaan, omdat het ondoenlijk is om aan deze wet streng de hand te houden, soms zelfs is de uitvoering geheel onmogelijk. In de groote steden wordt de contrôle bemoeilijkt door den voortdurenden grooten toevloed van immigranten en doordat de bevolking zoo vaak verhuist, zonder dat de politie ervan op de hoogte gebracht moet worden [1]), op het platteland zijn vaak de verre afstanden tusschen de boerderijen en de school een beletsel.

In vele deelen van het rijk verzet zich het overmatige onafhankelijkheidsgevoel der bewoners tegen een bij wet geregeld schoolbezoek.

Ook de „Schoolterm" d.w.z. de duur van het schoolseizoen in ieder jaar is lang niet overal gelijk. In de staten met eene vooruitstrevende bevolking omvat het schoolseizoen 40—42 weken elk met 5 schooldagen. In andere staten wisselt de schooltijd; hij bedraagt b.v. volgens het rapport van 1907 in de Noordelijke Staten 179,5 en in de Middelste en Zuidelijke Staten der Unie slechts 109.3 dagen. Uit ditzelfde rapport blijkt echter, dat het schoolseizoen van 132.1 in 1890 langzamerhand gestegen is tot 151.2 dagen in het jaar 1909. Dit is een bewijs, dat ook in deze streken de noodzakelijkheid van een langer en een geregelder schoolbezoek door steeds breedere kringen wordt ingezien.

Als een Europeaan de Amerikaansche scholen bezoekt treft hem onmiddellijk het overwegend groote aantal vrouwelijke leerkrachten.

In Amerika gelooft men n.l. algemeen, dat de vrouw tengevolge van haar moederinstinct de door de natuur aangewezen opvoedster is: ten tweede meent men dat de vrouw den Amerikaanschen jongen vaak meer beleefdheid en zelfbeheersching zal weten af te dwingen dan de man.

Deze opvatting wordt ongetwijfeld tot op zekere hoogte door de ervaring bevestigd. De hoofdoorzaak echter van het verschijnsel, dat bij dit beroep de vrouwelijke leerkrachten verre in de meerderheid zijn, moet gezocht worden in de goedkoopte der vrouwelijke arbeidskracht en in het feit, dat andere vakken voor den man veel betere vooruitzichten openen, sterke persoonlijkheden voelen er meestal veel meer voor om als staatsman, politicus, wetgever, journalist, als dirigeerend ambtenaar of industrieel invloed uit te oefenen op den gang der nationale zaken, dan de basis van hare ontwikkeling mee te helpen leggen. In den laatsten tijd wordt er vaak gesproken over het gevaar, dat de Amerikaansche school te veel onder den invloed der vrouw komt. Inderdaad ware het onderwijs beter gediend door een grooter aantal mannelijke leerkrachten, vooral in de hoogere klassen. Echter alleen een economische omkeer zou eene verandering in die richting mogelijk maken. Eerst daardoor zou de Amerikaansche openbare lagere school een in vakscholen opgeleiden leerarenstand kunnen krijgen. Nu is deze klasse nog maar in zeer beperkte mate aanwezig.

[1]) Op eene vergadering van schoolhoofden uit New-York en voorsteden werd onlangs medegedeeld, dat er in deze stad wel meer dan 10.000 schoolkinderen moedwillig de school verzuimen, waarop men, tengevolge van de gebrekkige wetgeving, de hand niet kan leggen.

Volksontwikkeling en Volksopvoeding [1])

door dr. J. H. GUNNING Wzn.

Geen gemakkelijk onderwerp! De moeilijkheid zit natuurlijk, dat begrijpt ieder terstond, in de vaagheid, de onbegrensdheid er van. Volksontwikkeling en Volksopvoeding zijn groote woorden, de gros mots, en hebben met alle groote woorden gemeen, dat men er zich veel, zeer veel, zoowat van alles bij kan denken, en . . . dat men er gewoonlijk weinig, zeer weinig, zoowat niets, bij denkt. Het is daarom betrekkelijk gemakkelijk, daarover een beetje te galmen, woordgeschal te doen daveren of woordvuurwerk te doen knetteren, maar het is zeer moeilijk om aan die woorden een concreten inhoud te geven en daar komt het toch op aan, vooral wanneer men aan de praktijk toe wil komen.

Voor schrijver dezes echter, die nu eenmaal op dit gebied geen man van de praktijk is, verhoogt dit nog de moeilijkheden. Wie de 134e algemeene vergadering van het Nut, 26 Mei j.l. te 's-Gravenhage gehouden, hebben bijgewoond, en daar de redevoeringen hebben gehoord van Mej. Knappert over Volkshuis-werk, en van den algemeen secretaris, den heer Hovens Gréve over Het Ontwikkelingswerk der Mij. t. Nut v. 't A. of ze in dit tijdschrift hebben gelezen, weten, welk een verschil het maakt, over deze onderwerpen mannen en vrouwen te hooren, die of, zooals mej. Knappert, zelf meer dan een kwarteeuw praktijk achter den rug hebben, of, gelijk de heer H. G. in een middenpunt leven, waar de ontelbare draden van een veelsoortige praktijk samenkomen.

Blader ik den eersten Jaargang door om te weten wat wij eigenlijk in Nederland onder „volksontwikkeling" hebben te verstaan, dan vind ik daarin, behalve een zeer rijk Persoverzicht en een niet minder rijke rubriek „Feiten en Pogingen", die ook met allerlei interessante proefnemingen in het buitenland bekend maken, artikelen over de nieuwe Onderwijswet, over een vacantiecursus in de paedagogiek, over het „Kleuterhuis", zooals dr. Bonebakker zijne nieuwe Fröbelscholen betitelt, over Openbare Leeszalen en Schoolwerktuinen, over Arbeidswet en Volksontwikkeling, over het beschamend voorbeeld van Amerika, over Onderwijs aan Volwassenen, over Kerschensteiner en Montessori, over Jeugdorganisaties, Padvinderij, Oudercommissies, Tuberculosebestrijding, Volksuniversiteiten, Buitenscholen, Kinderverzorging, enz. Dus veelheid en verscheidenheid genoeg, maar een duidelijk beeld van het hoofdbegrip, waaronder dit alles moet vallen, krijgen wij niet. Alleen treft het ons, dat de school en het onderwijs daaronder zulk een breede plaats innemen. Herlees ik het artikel van prof. Kohnstamm, waarmede de eerste aflevering opent, over „Een Nutsinstituut voor Volksontwikkeling", dan vind ik daarin zeer schoon uiteengezet waarom de oprichting van zulk een centraal instituut een eisch des tijds moet geacht worden, maar het begrip „volksontwik-

[1]) Lezing gehouden over de loge Jacob van Campen te Amersfoort, October '20.

keling" wordt niet ontleed en het woord wordt gebruikt alsof volkomen vaststond en ieder wist, wat men daaronder te verstaan en te begrijpen heeft. Sla ik het opstel op van den beroemden Münchener schoolopziener en organisator, Georg Kerschensteiner, dat den verlokkenden titel draagt: „Het Vraagstuk der Volksopvoeding", hetzij in het origineel, in de verzameling „Grundfragen der Schulorganisation", of in de vertaling, die dr. de Vletter o.d.t. „De Komende School" ervan gegeven heeft, dan vind ik daarin wel allerlei treffende opmerkingen, w.o. deze, die mij als een zeer nuttige waarschuwing in de ooren klinkt: „Wij Duitschers meenen altijd, dat wij alle schoolopvoeding door onderwijzen kunnen bewerkstelligen, door lessen of boeken, door lezingen en voordrachten van allerlei soort. Dat is wel de gemakkelijkste en tegelijk de goedkoopste weg van volksopvoeding, hij is ook niet geheel onvruchtbaar, mits het woord terecht komt in een door huiselijke of andere omstandigheden daarvoor vatbaar gemoed; waar dit echter niet het geval is, heeft deze methode weinig succes". Als ik dat lees, dan zucht ik: ook in dat opzicht zijn wij Nederlanders in de laatste eeuw de Duitschers maar al te veel slaafs achterna geloopen. Maar overigens stelt ook Kerschensteiner mij te leur, want ten eerste beschouwt hij de volksopvoeding niet als doel, maar als middel, terwijl het doel bij hem is: het bijeenhouden van een groot volk in één machtig staatsverband; en ten tweede spreekt hij eigenlijk alleen van de scholen, dus van de opvoeding der jeugd.

Nu zou men wel kunnen zeggen, en bij die tegenwerping willen we even stilstaan: „Is het inderdaad niet voldoende bij volksopvoeding te denken aan kinderopvoeding? Ja, is dat toch eigenlijk niet de eenig bruikbare weg? Aan de volwassenen is toch niet veel meer te veranderen; ieder is het er over eens, dat wie de wereld verbeteren wil, met de jeugd moet beginnen. Laten wij dus maar voor een beter nakroost zorgen, dan krijgen wij vanzelf een beter menschdom."

Hierop heb ik veel te antwoorden, en wel ten eerste dit: De uitwerking en de nawerking der kinderopvoeding worden gewoonlijk overschat. Er blijft vaak zoo weinig van over. Vooral geldt dit van dat deel der opvoeding, dat der school ten deel valt. Onder den invloed vooral van Duitschland heeft de geheele XIXe eeuw geleden aan overschatting van de macht en de beteekenis der school. In Duitschland zelf is men door den grooten oorlog nu wel gedésillusionneerd en gaan er zelfs stemmen op, die die overschatting der school „de groote leugen der XIXe eeuw" noemen. Toch hoort men nog altijd er allerwegen om beter schoolonderwijs roepen op een toon alsof daarvan alles te verwachten ware. Natuurlijk moet het schoolonderwijs verbeterd worden, zeer belangrijk zelfs; ik zelf behoor tot degenen, die meenen, dat wij met minder dan zeer radicale inwendige hervormingen niet toe kunnen; maar men moet van de school nooit meer verwachten en verlangen dan zij bereiken kan, anders komt men bedrogen uit. Wij zien dat reeds aan het onderwijs. Hoe weinig blijft er van hangen! Reeds na zeer korten tijd blijkt het meeste en vervluchtigd en vervlogen. Dan pleegt men der school de schuld te geven, maar voor een groot deel ten onrechte. Want als de kennis niet steeds onderhouden wordt, dan is het onmogelijk, dat schoolkennis beklijft, vooral die, welke vóór het 12e jaar wordt opgedaan; want

dan eerst beginnen de kansen van beklijven grooter te worden, en eigenlijk eerst met 15, 16 jaar. Geldt dit reeds van het onderwijs, dat toch de eigenlijke taak der school is, hoeveel te meer dan niet van de opvoeding in engeren zin. Zoo zegt ook Paul Natorp (om althans één autoriteit aan te voeren, maar dan ook een van het bovenste plankje) in die mooie studie „Die Bildungsarbeit an den Erwachsenen" (Paul Natorp, Volkskultur und Personlichkeitskultur. Sechs Vortage. 1910. bl. 95.) „Die alltägliche Erfahrung beweist, dass die Volksschulbildung, wenn nichts weiteres sich darauf aufbaut, oft in wenigen Jahren wie weggewischt ist. Das gilt vielfach selbst von den elementaren Kenntnissen in Lesen, Schreiben, Rechnen; und es gilt unbedingt, fast allgemein, von dem sittlichen, religiösen, nationalen Einfluss der Schule, von dem man so viel redet, um den man ewig streitet, und der so gar wenig wirklich vorhanden ist". Laat het ons toch tot ernstige waarschuwing zijn, hoe zwaar en bitter het duitsche volk voor die illusie heeft moeten boeten!

Onvergelijkbaar veel grooter is de invloed en de nawerking van het gezin, gelijk tegenwoordig zelfs van volbloed socialistische en communistische zijde zonder voorbehoud erkend wordt. Op die manier komen wij echter bij het gezin terecht, d.w.z. bij de ouders, d.w.z. bij volwassenen. M.a.w. met kinderopvoeding als rechtstreeksch middel van volksopvoeding is niet veel aan te vangen; wie langs dien weg iets bereiken wil, moet werken op verbetering van het gezin, van het gezinsleven. Wel is er iets te bereiken, en zelfs zeer veel, door beïnvloeding van de zgnd. „rijpere" jeugd, van de pubescenten en adolescenten van boven de 15 jaar en terecht wordt deze arbeid dan ook tegenwoordig tot het werk der volksopvoeding en der volksontwikkeling gerekend. Dit werk is echter in alle cultuurlanden nog in zijn eerste begin, omdat men tot nog toe overal de beteekenis van het jeugdtijdperk onderschat en schromelijk verwaarloosd heeft, bevangen als men was in den waan van de overschatting van den kinderleeftijd en vooral van de school.

Het is bekend, dat de heeren van Wijnbergen, A. H. Gerhard e.a. een commissie hebben gevormd, waarvan de Regeering weldra een staatscommissie heeft gemaakt, de „Staatscommissie tot onderzoek naar de ontwikkeling der jeugdige personen van 13—18 jaar". De twee bundels van haar Verzameling Rapporten (met een Supplement) en haar Verslag bevatten allergewichtigste gegevens en voorstellen en zijn een onmisbare bron voor ieder, die zich voor het vraagstuk der volksopvoeding in het algemeen, en die der „rijpere jeugd" in het bijzonder interesseert. Het gewicht van dit onderdeel kan niet overschat worden en men kan gerust zeggen, dat het probleem, of de problemen der „schoolvrije" jeugd (zooals men met een leelijk germanisme ook wel zegt) tot de meest actueele en meest nijpende vraagstukken van onzen tijd behooren.

Uit dit eerste punt volgt het tweede onmiddellijk. De opvoeding en de ontwikkeling van het kind zijn met het einde van den kinderleeftijd niet afgesloten. Niet eens met het einde van de adolescentie; zij gaan ook gedurende den volwassen leeftijd door. Het op één na het grootste en meest kenmerkende verschil tusschen de menschen- en dierenwereld is, dat de eerste voor onbegrensde ontwikkeling

vatbaar is, de tweede niet. (Het allergrootste en meest typische verschil is, dat de mensch een zedelijk wezen is, het dier niet.) Tot die onbegrensde ontwikkeling zou echter de menschenwereld natuurlijk niet in staat zijn, wanneer niet de individueele mensch voor voortdurende ontwikkeling vatbaar was. De dieren bereiken na een zeer korte jeugd, die hoogstens enkele jaren, en vaak slechts enkele uren of soms zelfs minuten duurt, hun volwassenheid en zelfstandigheid. Dan zijn zij af en komen niet meer of niet noemenswaard verder. Er is eenig verschil tusschen een ouden vos en een jongen vos, maar hoe miniem is dat verschil vergeleken bij het verschil tusschen een geleerde, een staatsman, van 60 jaar en een kind van drie jaar of zelfs een jongen van 18 jaar! De mensch is nooit af; ook wanneer hij ophoudt te groeien, hetzij geestelijk of lichamelijk, wanneer òf de dood òf de ouderdom een einde maakt aan zijn groei, heeft hij nimmer zijn bereikbaar hoogtepunt bereikt; had de dood zijn leven en de ouderdom zijn krachten gespaard, en was hij aan zichzelf blijven werken, dan had hij nog hooger kunnen stijgen.

Hebben wij zoo even gezien, dat het begrip volksontwikkeling op zijn vroegst inzet bij den aanvang der puberteits-periode, der adulescentia, thans zien wij, dat het allerminst tot die periode beperkt is, maar alle volwassenen, de menschen van elken leeftijd omvat. Theoretisch zelfs ook de grijsaards, de ouden van dagen, en er is geen enkele reden om hier het oude „sexagenarios de ponte"[1]) toe te passen. Practisch echter vormen zij, aan wie de ouderdom reeds knaagt, een kleine minderheid, waarmede dus practisch niet gerekend behoeft te worden.

Bij alle overigen evenwel zijn niet de jaren, maar is het de graad der verkregen ontwikkeling, uiterlijke zoowel als innerlijke, die het verschil maakt. Ik bedoel dit: als objecten van volksontwikkelingswerk komen het eerst en het meest in aanmerking zij, die nog het meest ontwikkeld kunnen worden omdat zij nog het minst ontwikkeld zijn. Maar wanneer ik daarbij uiterlijke en innerlijke ontwikkeling onderscheiden heb, dan bedoelde ik dit: om een geschikt voorwerp voor volksontwikkeling te zijn is het niet voldoende een recruut in ontwikkeling te zijn, maar moet men ook een zekere vatbaarheid daarvoor medebrengen. En deze vatbaarheid zelf is ook weder tweeledig: zij omvat n.l. in de eerste plaats aanleg en in de tweede plaats wil, wensch of begeerte, anders uitgedrukt: begaafdheid en leergierigheid. Alle personen dus, die deze drie elementen: onvoldoenden ontwikkelingsgraad in eenig opzicht, vatbaarheid voor hoogere ontwikkeling en inwendigen ontwikkelingsdrang, in voldoende mate bezitten, zijn candidaten voor volksontwikkeling. Het is duidelijk, dat alle normale volwassenen daartoe behooren. Maar ook, dat de drie elementen bij de verschillende individuen zeer ongelijk gemengd zijn.

Het derde punt is ook eigenlijk bij het eerste al aangeroerd, maar verdient des te meer afzonderlijke bespreking omdat het 't gewichtigste is. Indien wij de volksontwikkeling bij den kinderleeftijd wilden aanvatten, zoo zagen wij, dan komen wij bij de ouders terecht. Deze waarheid kan men moeilijk krasser uitdrukken dan onlangs een nederlandsch

[1]) „De zestigjarigen van de brug", de roep waarmede volgens de overlevering de jongelui te Rome de ouden van dagen van de stembus trachtten te weren.

schrijver deed, toen hij zich aldus uitliet: De opvoeding der kinderen moet niet beginnen bij de geboorte, zooals Rousseau verlangde, maar 25 jaar eerder.[1]). De bedoeling is duidelijk, maar er had bij gemoeten, dat die zelfopvoeding der ouders, want daarom gaat het natuurlijk om, ook nog 25 jaar nà de geboorte van het kind moet worden voortgezet. Inderdaad is het ware werk der opvoeding de zelfopvoeding der opvoeders. Alles wat de opvoeder aan zichzelf doet om zichzelf te volmaken, dat komt rechtstreeks zijn opvoedelingen ten goede, en alles wat hij in dat opzicht verzuimt maakt zijn opvoedingswerk aan hen te schande, hindert, vermindert en verijdelt het. Deze waarheid, die regelmatig over het hoofd gezien wordt, kan men niet genoeg herhalen, want zij is van het allergrootste gewicht. Passen wij haar op de volksopvoeding toe, dan zien wij nog duidelijker de fout van hen, die, zooals Kerschensteiner, de volksopvoeding willen beginnen met, ja doen opgaan in, de kinderopvoeding, de fout ook van de redenatie, die zegt: „als ik een betere wereld wil hebben, dan moet ik de opvoeding der kinderen verbeteren". Dat wil dan toch zeggen, dat men hoopt, dat die beter opgevoede kinderen betere menschen zullen worden. Eilieve, betere menschen dan wie? Wel, dan hun opvoeders waren. Maar hoe kan dat? Hoe kunnen menschen, die zelf in eenig opzicht niet deugen, kinderen opvoeden tot menschen, die beter deugen dan zij zelf? Dat is immers onmogelijk? Niemand heeft die onmogelijkheid scherper in het licht gesteld dan Kant, die ergens een redenatie houdt ten bewijze, dat opvoeding feitelijk onmogelijk is. Hij komt daartoe door onder opvoeding te verstaan het opkweeken van een waarlijk zedelijke persoonlijkheid, en dat kan natuurlijk alleen geschieden door menschen, die zelf waarachtig zedelijke persoonlijkheden zijn. Maar deze hadden dan ook weder opgevoed moeten zijn door waarachtig zedelijke persoonlijkheden, en zoo tot in het oneindige terug. Maar ook als wij ons met minder abstracte redeneeringen dan Kant tevreden stellen, moeten wij toch inzien en toegeven, dat onzedelijke personen (en dat zijn alle menschen min of meer) geen zedelijk hooger staande persoonlijkheden kunnen kweeken. En als wij dat aan de redeneering niet willen toegeven, dan zullen wij het toch moeten toegeven aan de feiten. Zien wij slechts om ons heen, dan ontwaren wij met één oogopslag, dat het resultaat van menige, zoo niet van de meeste, opvoedingen, zelfs van zeer goede, gemeenlijk pover is; het kost weinig moeite menschen aan te wijzen, die minder goed zijn geworden dan wat zij krachtens hun opvoeding konden en moesten zijn, maar het kost heel veel moeite enkele individuen op te sporen, die beter zijn geworden dan hun opvoeding. Hoe kan men zich dan verbeelden een betere menschheid te zullen kweeken door de thans bestaande, zeer onvolmaakte menschheid aan het werk te zetten om kindertjes op te voeden? Dat is evenzeer in strijd met de logica als met de geschiedenis! De vooruitgang der menschheid is nooit de vrucht geweest der opvoeding; veeleer hebben de heroën der menschheid, die haar één of twee stappen vooruit hebben gebracht, dit regelmatig gedaan in oppositie met hun opvoeding. De opvoeding komt

[1]) A. J. Drewes. Moeilijke jaren. Vol gevaren. 1920. (Vergelijk „Het Kind" van 27 Nov. 1920.)

feitelijk altijd achteraan hinken. Volgt hieruit, dat men zich met de opvoeding der kinderen niet al te druk moet maken? Allerminst. De kinderen moeten opgevoed worden en wel met de uiterste zorgvuldigheid, en daaraan kan nooit genoeg kennis, wijsheid, ervaring, toewijding en liefde besteed worden; maar waarom?

Om te beletten, dat de wereld achteruit gaat, om haar zoowat op peil te houden, en .... om het jongere geslacht in staat te stellen zelf een beetje verder te komen en de menschheid wat verder te brengen, zoodra zij het werk hunner zelfopvoeding zelf in handen hebben genomen. Of zij dit zullen doen, hangt van hen zelf af, maar hun opvoeding kan niet meer doen dan de vatbaarheid en den lust daartoe in hen te ontwikkelen. D.w.z. te ontplooien; want als zij niet in hun natuur zelf besloten liggen, dan kan ook geen opvoeding daaraan iets doen.

Wereldverbetering is dus niet alleen werk van volwassenen maar ook werk aan volwassenen, volksopvoeding is geen kinderopvoeding, maar begint op zijn vroegst daar, waar de opvoeding begint over te gaan in de zelfopvoeding, d.i. bij het aanbreken der puberteit.

Misschien zal iemand zeggen: in deze redenatie steekt toch een fout. Niemand wordt door één enkel persoon opgeleid, maar ieder door meer dan één. De menschen nu zijn ongelijk, wat ook beteekent, dat wie in eenig opzicht de mindere is van zijn naaste, in een ander opzicht zijn meerdere kan zijn. Wanneer wij dus slechts zorgen dat de kinderen door een aantal personen opgevoed worden, die elk in één of twee opzichten hun meerderen zijn, dan is het zeer goed denkbaar dat door de opvoeding het menschengeslacht op hooger peil wordt gebracht. Zoo zien wij het immers ook bij het onderwijs. Het is denkbaar, dat een leerling meer weet van aardrijkskunde dan zijn leermeester; dan moet hij van hem geen les in de aardrijkskunde hebben. Maar misschien weet die leermeester veel meer van Fransch; welnu laat hij dan les van hem hebben in het Fransch, en in aardrijkskunde van een ander, die nog meer weet van aardrijkskunde dan hij. Op die manier is het denkbaar dat hij boven het peil zijner leermeesters uitkomt.

Inderdaad, konden wij al de wetenschap van al die leermeesters dooreenmengen, en daarvan het gemiddelde berekenen, dan zou de uitkomst kunnen zijn, dat de leerling boven dat gemiddelde uitsteekt. Maar in ieder vak afzonderlijk zal hij door elk zijner leermeesters toch alleen gebracht kunnen worden tot hoogstens aan het peil van die leermeesters; om hooger te stijgen, moet hij er iets van zichzelf aan toedoen. De man, die de wetenschap een stap verder brengt, is de man, die uit eigen kracht één stap verder gaat dan de beste zijner leermeesters en voorgangers. En op zedelijk gebied, dat is op het terrein der eigenlijke opvoeding, durf ik wel zeggen, dat geen opvoeding den mensch op hooger peil kan brengen dan het gemiddelde peil van het geheele milieu waarin hij opgroeit. Vandaar dat wij nog altijd ver staan beneden het peil van Jezus van Nazareth.

Intusschen is uit deze redenatie voor ons toch wel eenige leering te putten. Zij herinnert er ons aan en verduidelijkt ons, dat het werk der volksopvoeding noodzakelijk moet zijn een werk niet van enkelen, maar van velen. Ieder, die in eenig opzicht een peil bereikt heeft, dat een ander nog niet bereikt heeft, moet beschikbaar zijn en zich

beschikbaar stellen om dien anderen de gelegenheid te bieden zich aan hem tot zijn peil omhoog te werken. Alleen wanneer zeer velen dat doen ontstaat de mogelijkheid, dat het gemiddelde peil der geheele menschheid zoo dicht nadert tot het peil der verstgevorderden, dat velen in staat worden gesteld zich nog boven dat peil uit omhoog te werken en alzoo de geheele menschheid vooruit te brengen. Ja zelfs indien slechts weinigen dit laatste doen, dan ontstaat er toch groote vooruitgang, wanneer n.l. het gemiddelde peil der menschheid stijgt en aanmerkelijk nadert tot het peil der besten.

Hier raken wij aan een der twee hoofdpunten van onze beschouwing. Wanneer wij n.l. willen bereiken, dat de woorden Volksontwikkeling en Volksopvoeding een concrete beteekenis voor ons krijgen, dan moeten wij ons duidelijk maken zoowel wat wij onder „volk" als wat wij onder „ontwikkeling" en „opvoeding" verstaan. In welke volgorde wij die twee punten behandelen, is tamelijk onverschillig. Wij zijn nu echter als vanzelf bij het eerste punt aangeland en zullen dit dus thans nader bezien.

Het is ook wel het gewichtigste, omdat het van bijzonder gewicht is voor onzen tijd en het begrip daarvan ook meer en meer algemeen begint te worden. De woorden volksontwikkeling en volksopvoeding stammen uit een tijd, dat men onder „het volk" verstond de rest van het menschdom na aftrek van de bovenste lagen. Die bovenste lagen of laag bestond dan uit de besten, waartoe de apostels der volksontwikkeling natuurlijk altijd in ieder geval zichzelf rekenden. Dit waren uit den aard der zaak altijd slechts enkelen. De rest vormden „de velen", zooals de Grieken zeiden, waarvan Nietzsche smalend „die viel zu vielen" gemaakt heeft, de menigte, de massa, het vulgus, en dat was het wat men onder „het volk" verstond. Verstond? of... verstaat? Of welken anderen zin heeft het woord „volk" ook nog in onze dagen in samenstellingen als volksvermaken, volksspelen, vereenigingen tot heil des volks, een volksredenaar, de volksbuurten enz. enz.? Deze samenstellingen zijn zoo talrijk en nog zoozeer in gebruik, dat het te vreezen staat, dat wij ook bij de woorden Volksontwikkeling en Volksopvoeding aan het eerste bestanddeel meer of minder onbewust dezelfde beteekenis hechten.

Het groote ongeluk daarbij is, dat de grenslijn gewoonlijk getrokken wordt langs de grenspalen van den economischen levensstandaard. Nog altijd worden onder „de hoogere standen", gewoonlijk begrepen de lieden met een groot inkomen, waarvan dan de „upper ten" de crême, of de crême de la crême uitmaken; daaronder volgt de middenstand, met bescheiden inkomens en meestal ook nog eenig kapitaal en daaronder de lagere standen, het volk, dat niets bezit, van zijn arbeid moet leven en daarom ook vereenzelvigd wordt met de arbeiders, alias het proletariaat. Met die onderscheiding, die zelfs nog ten grondslag ligt aan die „Volkshuizen", waaraan mej. Knappert den titel harer voordracht over Volkshuiswerk ontleende, is hier natuurlijk niets aan te vangen. Zij moge goed en nuttig geweest zijn voor den tijd van een Jan Nieuwenhuijzen, zij is absoluut onbruikbaar voor onzen tijd. In onzen tijd is zij een beletsel voor alle waarachtig sociaal werk, dat men dan ook juist daarom niet meer volkswerk, maar sociaal werk noemt.

Gebruikt men haar, al is het ook maar in gedachten, dan stempelt men onvermijdelijk al dat volkswerk tot liefdadigheidswerk, tot, hoe zorgvuldig ook verkapte, aalmoezen, die de bevoordeelde, de zich rijker wanende, uit goedgunstigheid aan den minder bevoordeelde, den arme, uitreikt. Daarvan is onze tijd niet meer gediend. En zeer terecht; dit is een der ach veel te weinige eeretitels van onzen tijd, zoo hij anders den eerenaam van „democratischen tijd" zal verdienen. Want de echte democratie bestaat veel meer dan in algemeen kiesrecht of progressieve belastingen of radenregeeringen of wat ook van dien aard, hierin, dat ieder zich voelt als gelijkgerechtigd lid der gemeenschap, waarin wel niet gelijkheid van waarden en rangen heerscht (want dat is onmogelijk en schadelijk), maar waarin de waarden en de rangen alleen afgemeten worden naar de quantiteit en de qualiteit van de diensten, die een iegelijk aan de gemeenschap bewijst, volgens die groote wet, die reeds Jezus aan de gemeenschap zijner volgelingen voorschreef: „zoo wie de meeste onder u wil zijn, die zal aller dienaar zijn", en waar de volle beteekenis van dat andere woord van denzelfden Meester gevoeld en verwezenlijkt wordt: „wien veel gegeven is, van dien zal veel geëischt worden".

Wij moeten echter wel oppassen, dat de oude en verouderde ondemocratische opvatting, na de voordeur te zijn uitgejaagd, niet door de achterdeur weer binnensluipt. Ik bedoel dit: al verdeelen wij dan onze medemenschen niet meer naar hun geldbezit in hoogere standen en volk, wij moeten oppassen, dat wij ons niet laten verleiden ze ook maar in gedachten in te deelen in twee groepen, één kleine groep van enkelingen, de ontwikkelden, die dan wel zoo goed zijn zich ten behoeve van de tweede groep in te laten met volksontwikkeling, en die tweede groep zelf, de velen en zeer velen, de onontwikkelden, het volk, dat door de volksontwikkeling tot ontwikkeling gebracht moet worden. Ik weet wel, dat dit in de practijk vooralsnog niet altijd te vermijden is, maar dat wordt met den dag beter en die voortschrijdende ontwikkeling moeten wij niet tegenhouden, maar meemakende bevorderen. In theorie moet het vaststaan, dat de wereld niet in twee groepen vervalt, de ontwikkelden en de onontwikkelden, maar dat ieder mensch tegenover een aantal zijner medemenschen een meerontwikkelde en tegenover een aantal anderen een minderontwikkelde is, m.a.w. dat niet één groep, de kleinste, heeft te geven, en de andere, de verreweg grootste, heeft te ontvangen, maar dat ieder zoowel heeft te geven als te ontvangen, op één concreet punt meer te geven dan te ontvangen en op een ander concreet punt meer te ontvangen dan te geven, op het ééne punt te onderwijzen en op het andere punt te leeren enz. In theorie moet dit thans reeds vaststaan, zeg ik, maar ik herhaal met nadruk: in de practijk wordt het reeds met den dag meer waar. En daarom is het onze plicht, en mag het ons niet moeilijk vallen daarvan uit te gaan als van een realiteit. Het is ook werkelijk een realiteit; het is absoluut waar, dat ieder normaal mensch zijn medemensch iets te geven heeft; het komt alleen niet altijd op alle concrete punten aan het licht. Het komt ook niet altijd op alle concrete punten in aanmerking, maar het kan altijd ieder oogenblik gerealiseerd worden en moet daarom altijd in gedachtenis gehouden en in rekening gebracht worden.

M.a.w. „volk" in de samenstellingen Volksontwikkeling en Volksopvoeding beteekent niet de groote massa der minderbedeelden, maar beteekent wat het eigenlijk beteekent, gansch het volk, waartoe gij en ik, en ieder die niet om een geldige reden uitgestooten is, behooren. Het werk van volksopvoeding en volksontwikkeling is in den striktsten en hoogsten zin een sociaal d.i. een gezelschapswerk, een werk van wederkeerigheid en uitwisseling, een gemeenschapswerk. Zeer puntig wordt dit door den heer Hovens Gréve uitgedrukt in de boven aangehaalde verhandeling, waar hij zegt: „Als er twintig leerlingen zijn en één leider dan zijn er éénentwintig leerlingen".

Of, om wederom een mooi woord van Natorp aan te halen (blz. 102): „Op geestelijk gebied bestaat er niet zulk een ruilhandel van geven en nemen als bij materieele goederen, maar slechts een arbeiden aan een gemeenschappelijke taak, waarop niemand eigendomsrechten kan doen gelden, de grooten niet en de kleinen niet, de aanzienlijken niet en de onaanzienlijken niet, maar waaraan ieder slechts kan meewerken naar de bijzondere mate en de bijzondere geaardheid zijner krachten. Een echt docent voelt zich ook heelemaal niet als een gever, maar als iemand, die zijn aandeel vraagt aan het werk, dat nooit gereed komt, maar waarbij het werken zelf het werk uitmaakt. M.a.w. en in één woord gezegd: slechts vrijen kunnen tot de vrijheid opvoeden."

Hiermede is reeds een uitgebreid plan voor de practijk getraceerd. Dit kan ik het best door een voorbeeld verduidelijken en wel door een, dat zeer voor de hand ligt, omdat het zeer actueel is. Wij hebben in de laatste jaren alom in ons land, zelfs in kleinere plaatsen, den wonderlijken opbloei aanschouwd van Volksuniversiteiten. Daarvan zou in rechtstreeksch verband tot mijn onderwerp zeer veel te zeggen zijn, maar ik bepaal mij tot dit eene: zij vallen ongetwijfeld onder het begrip Volksontwikkelingswerk en zij zijn lang niet de slechtste vrucht van dien boom. Toch kleeft hun in den vorm, waarin zij tot nog toe bij ons optreden, een groote fout aan, die zich op den duur zal wreken, en die men in Denemarken, het eigenlijke vaderland dezer beweging, en naar het voorbeeld van Denemarken in den jongsten tijd ook in Duitschland, heeft weten te vermijden, n.l. deze, dat het veel te veel leergangen zijn, waarbij niet het aantal leerlingen volgens het zooeven aangehaald recept bestaat uit x + 1, maar waar één doceert en de rest, zooveel en zoo weinig als het valt, in zich opneemt. Daarentegen zijn de oudere deensche en de jongere duitsche Volkshochschulen ware „Arbeitsgemeinschaften", zooals men daar zegt. Men volgt niet als schapen één herder, maar men werkt samen aan één taak, zij het ook onder leiding, gelijk de metselaars samen een muur bouwen en de jagers samen een veld afjagen. Dit is reeds uit zuiver didactisch oogpunt veel beter; hoe zelfstandiger de leerling werkt, hoe meer hij zelf werkt, hoe beter arbeid hij levert, hoe meer hij leert en hoe vaster het geleerde beklijft. Daarom is thans ook over de geheele wereld de éénstemmige eisch van alle schoolhervormers: meer zelfwerkzaamheid, meer spontaneïteit, meer productiviteit voor de leerlingen. Maar in verband met ons onderwerp heeft het nog bijzondere beteekenis. Wij hebben immers gezien, dat de wereld tenslotte alleen vooruit gaat niet door dat wat de menschen van anderen

leeren, maar door wat zij, aan het geleerde vastknoopende en daarop voortbouwende, zelf daaraan toevoegen, zelf daarbuiten en daarboven veroveren. Welnu, deze kunst wil geleerd worden en wordt niet in één dag geleerd. Willen dus cursussen van volksuniversiteiten en dergelijke werkelijk instrumenten en factoren van volksontwikkeling zijn, dan moeten zij hun hoorders bijbrengen, aanleeren, in de gelegenheid stellen en oefenen in het zelf doen, het zelf mee onderzoeken, het zelf zich een probleem stellen en het zelf de oplossing daarvoor vinden. Dat prikkelt ook den docent en maakt ook hem tot datgene, wat wij juist verlangen, tot een medeleerling. Want als de hoorders zelf vragen en problemen gaan stellen, dan kan het niet uitblijven of zij komen aanzetten met vragen, waarop de docent het antwoord niet gereed heeft. En dan moet hij eerst zelf gaan zoeken en als hij dan niet een pedante schoolmeester is, maar een werkelijke volksontwikkelingsman, dan zal hij niet zeggen: „dat zal ik je morgen wel eens vertellen", maar: „dat zullen we samen eens zien uit te vinden".

Één ding moeten wij bij dit alles niet vergeten: wanneer allen, die zich, dikwijls met meer goeden wil en ijver dan verstand, beschikbaar stellen voor volksontwikkelingswerk, dit alles recht voelden, daarvan goed doordrongen waren, dan zouden zij ook beseffen, dat zij zich inderdaad niet tot dat werk te begeven hebben als rijke gevenden, maar evenzeer als arme ontvangenden en dan zou het hun ook niet moeilijk vallen, maar vanzelf afgaan, om tot hun hoorders, ik wil zeggen, tot hun medewerkers, in de rechte verhouding te treden, die alleen op den duur waarlijk vruchtbaar is.

Dit alles klemt nog veel meer en wordt eerst recht duidelijk, wanneer wij bedenken, dat geven en nemen hier niet beperkt is en niet beperkt mag blijven tot het uitdeelen en ontvangen of gezamenlijk vermeerderen van leerstof, van kennis, maar nog heel andere en veel hoogere dingen omvat. Maar dat zullen wij eerst recht begrijpen wanneer wij ons nu wenden tot het tweede groote hoofdpunt van onze beschouwingen en ons de vraag stellen, wat wij eigenlijk onder ontwikkeling en opvoeding verstaan of te verstaan hebben, wanneer wij de woorden volksontwikkeling en volksopvoeding uitspreken.

Ter beantwoording dier vraag sta op den voorgrond, dat de twee begrippen niet identisch zijn. Zeker, het is mogelijk aan elk van beide zoodanige uitbreiding te geven, dat ook het andere er binnen valt. Alle opvoeding is ten slotte ook ontwikkeling, en in zooverre is opvoeding in ontwikkeling inbegrepen; en iemand ontwikkelen beteekent toch altijd ook eenigermate hem opvoeden, en in zooverre is ontwikkeling in opvoeding begrepen. Maar het dient nergens toe, al is het dan ook logisch mogelijk, het zeer reëele onderscheid der begrippen, dat er is, te vervagen, maar het is integendeel zeer nuttig en noodig het scherp in het oog te vatten. Het woord volksontwikkeling heeft de oudste brieven en het laat zich het gemakkelijkst vereenigen met die opvatting van het woord volk, die wij zooeven als de voor ons alleen toelaatbare hebben leeren kennen. Maar dan is tevens ook terstond duidelijk, dat „ontwikkeling" in deze samenstelling overwegend en schier uitsluitend verstandelijke ont-

wikkeling beteekent. Wel is waar niet uitsluitend, zelfs mag men zeggen, dat Goddank het begrip hoe langer hoe minder exclusief wordt. Niemand zal in onze dagen weigeren daaronder bijv. ook lichamelijke en aesthetische ontwikkeling te begrijpen, en dus ook sport en kunsttentoonstellingen tot het volksontwikkelingwerk te rekenen. Maar toch nog veel eerder volksleeszalen en volksbibliotheken; en wanneer onze Volksuniversiteiten zich inlaten met de aesthetische ontwikkeling van het volk, en dat doen zij gelukkig alle en met wonderbaarlijk groote deelneming van de zijde des volks, dan doen zij dat toch overwegend in den vorm van leerzame cursussen, dus in een overwegend verstandelijken vorm.

Maar ook al meten wij in het begrip volksontwikkeling het bestanddeel, dat niet bloot intellectueel is, nog zoo breed uit, toch komt het nooit te omvatten gemoed, karakter, zedelijkheid, religie. Die behooren tot een ander gebied, dat niet het terrein des verstands is, en dat is het terrein der eigenlijke opvoeding in engeren zin.

Het is wederom een hoogst verblijdend en moedgevend teeken, dat dit meer en meer ingezien wordt, dat de lange veronachtzaming van die andere factoren meer en meer als een fout, een gemis gevoeld wordt en dat het haast van zelf spreekt dat, wanneer het onderwerp Volksontwikkeling aan de orde gesteld wordt, Volksopvoeding er bij genoemd of gedacht wordt. Ik moet mij overigens, om niet te wijdloopig te worden, tot de bloote constateering bepalen, dat het volkswerk, dat ons voor oogen zweeft, meer omvat dan de verstandelijke, lichamelijke en aesthetische ontwikkeling, maar daarboven nog andere en zeer gewichtige, ja gewichtigere, ja de eigenlijk essentieele factoren, die wij gevoegelijk onder het woord Volksopvoeding kunnen samenvatten. Wij willen van de gemeenschap van menschen, waartoe wij zelf behooren, niet alleen zooveel mogelijk maken een gemeenschap van „ontwikkelde" menschen, maar ook, maar vooral, een gemeenschap van waarlijk „opgevoede" menschen.

Vatten wij dit scherp in het oog, dan ontdekken wij terstond, dat er tusschen het volksopvoedingswerk en het volksontwikkelingswerk twee groote verschillen bestaan, waarvan het eene negatief en het andere positief is, n.l. dat het volksopvoedingswerk eensdeels veel moeilijker en anderdeels veel gemakkelijker te bevatten, te verwerkelijken en te organiseeren is dan het volksontwikkelingswerk. Ten eerste veel moeilijker, n.l. zóóveel moeilijker als opvoeden moeilijker is dan onderwijzen. Dat geldt reeds van de individuen; een kind allerlei (ook zedelijke) wijsheid te leeren is heel wat gemakkelijker dan hem op te voeden. Maar het geldt nog veel meer van een groep individuen en des te meer naarmate de groepen talrijker en hun leden ouder zijn. Een klasse kinderen is vrij gemakkelijk te onderwijzen, maar reeds tamelijk moeilijk op te voeden, een collegezaal vol studenten nog veel moeilijker, een groep volwassenen, bijv. recruten, nog veel moeilijker, en een volksvergadering wederom nog veel moeilijker. Wat moet het dan wel zijn, wanneer het object niet is een klasse, een gehoor, een bataillon, een vergadering, maar het volk, het geheele volk, in den zin, dien wij daaraan hebben leeren hechten? Dat schijnt welhaast een hopeloos beginnen.

En dat is het in zekeren zin ook. Maar hier komt ons nu het straks gewonnen inzicht te stade, dat al ons werk gemeenschapswerk moet zijn. Opvoeding toch is essentieel een werk van omgang, van contact van den eenen mensch met den anderen. Waar er geen persoonlijk contact is, daar is geen opvoeding. Maar ook het omgekeerde is waar: overal waar er persoonlijk contact is tusschen mensch en mensch, daar is er opvoeding en wel in dezelfde mate als er verschil van ontwikkelingsgraad is. Wanneer oudere personen met kinderen omgaan, dan oefenen zij altijd een zekere paedagogische werking op hen uit, en omgekeerd wanneer ouders geen waarachtig contact met hun kinderen hebben, dan voeden zij ze ook weinig op. En wanneer twee volwassenen contact met elkander hebben, dan zal op die punten en in die mate van den een op den ander een opvoedkundige werking uitgaan als die één rijper, ervarener, edeler, i.e.w. meer persoon is dan de ander.

Daarbij laat ik geheel in het midden of die inwerking een gunstige of een ongunstige is. Dat hangt van de omstandigheden af; in sommige omstandigheden is die paedagogische werking, waarvan ik sprak, meer een neervoedende dan een opvoedende. Maar dat gaat ons in dit verband niet verder aan dan in zooverre het ons vermaant om te zorgen, dat die arbeidsgemeenschappen, die wij willen samenstellen, zoo zijn samengesteld, dat er een gunstig paedagogisch milieu ontstaat. Nu voelt men wel, dat dit behalve van andere factoren ook in hooge mate hiervan zal afhangen, of er gemeenzaamheid en vertrouwelijkheid hartelijkheid en gezelligheid, gevoel van éénheid en onderlinge waardeering tusschen de leden der arbeidsgemeenschap bestaat of niet. En ook, dat dit zal bevorderd worden, wanneer de leden niet alleen maar medearbeiders h e e t e n, maar het ook werkelijk z i j n; wanneer ieder lid voelt, dat hij evenzeer heeft te geven als te ontvangen en wanneer niet minder ieder lid, en ditmaal vooral de leider, voelt, dat hij van ieder ander lid wat te wachten en te ontvangen heeft. Laten wij het ons maar concreet voorstellen. Ziehier een gestudeerd man, die een cursus geeft aan een volksuniversiteit, voor een gehoor, dat uit arbeiders bestaat, maar die daarvan een arbeidsgemeenschap heeft weten te maken naar het voorbeeld, dat wij getracht hebben te schetsen. Zal hij dan niet spoedig ondervinden, hoeveel de arbeider met de hand den arbeider met den geest heeft te geven? Hoezeer staat de laatste bloot aan het gevaar van wereldvreemdheid en hoe onnoozel en onpractisch kan hij zich dientengevolge niet dikwijls aanstellen! Hoe gemakkelijk ook valt hij ten prooi aan dat alom dreigend monster genaamd het intellectualisme! Hoe is niet meestal het eerste wat hij te leeren heeft, dat de eigenlijke waarde des menschen niet valt af te lezen op den barometer van zijn verstandelijke ontwikkeling! Dat de arbeider van en door den omgang met den geestelijk hooger beschaafde ook nog wel wat anders en wat beters opdoen kan dan kennisvermeerdering alleen, spreekt vanzelf, maar kan ik juist daarom met stilzwijgen voorbijgaan; het andere is sprekender en voor mijn doel dus nuttiger. Hoe beschamend moet het ook voor een weldenkend mensch zijn, wanneer hij ontdekt, dat het hem wel gelukt is van zijn hoorders een beetje w i j z e r e, maar niet ook maar een klein weinig b e t e r e menschen te maken.

Zooals gezegd, dat alles is geheel en al daarvan afhankelijk of er contact, waarachtig persoonlijk contact is. Maar nog eens, dat contact zal het eerst en het best ontstaan en tieren in kleine gemeenschappen, die tevens waarachtige arbeidsgemeenschappen zijn. Dan worden zij nog wat meer dan bloote arbeidsgemeenschappen, dan worden zij, wat zij bovenal moeten zijn om organen van volksopvoeding te zijn: levensgemeenschappen. Gemakkelijk gaat dat niet; er zijn ontzettend zware slagboomen op te heffen, ontzettend oude, diepe en breede kloven te overbruggen, maar onmogelijk is het niet. En zal het ergens mogelijk zijn, dan zal het zijn in zulke kleine arbeidsgemeenschappen, want er zijn weinig dingen, die sneller binden dan gemeenschappelijke arbeid.

Ik zeide: sneller binden. Ik zeide niet: beter en hechter binden. Daartoe is nog iets anders noodig, dat wel in en uit de arbeidsgemeenschap gemakkelijk kan opgroeien en opbloeien, maar toch niet daarmede identisch is en dat ik reeds heb aangeduid toen ik gewaagde van levensgemeenschappen. Ik bedoel natuurlijk het met elkander medeleven. Dat is ook met elkander medegroeien, want leven is groeien, maar ook dat is nog niet genoeg; het is ook belangstellend deelen in elkanders vreugde en leed, voor- en tegenspoed, want leven is ook genieten en lijden. Het is ook deelen in elkanders gedachten, althans trachten in elkanders gedachten in te komen, belangstellend uit te vorschen of zich laten uitleggen, welke levensproblemen een ander bezig houden, welken innerlijken strijd hij te strijden heeft, want leven is ook denken en zoeken, en strijden, en strompelen en struikelen.

Dit medeleven is echter een teer plantje. Men moet er voorzichtig mee omgaan of men begaat heiligschennis. Men mag zich niet indringen noch opdringen; men mag alleen met een warm hart gereed staan. Maar de goede gelegenheid mag niet ontbreken, anders komt er heelemaal niets van. En daarom is de arbeidsgemeenschap wel het begin, het beste begin, dat men vinden kan, maar op zichzelf is zij nog geen levensgemeenschap en als de omstandigheden niet meehelpen wordt zij het ook zelden. Daarom zijn die arbeidsgemeenschappen zoo aanbevelenswaardig, waar men inderdaad eenigen tijd, al is het maar enkele dagen, samen werkt, of, wat in dit geval even goed, zoo niet beter is, samen rust. De redevoeringen van Natorp, waaruit ik boven enkele passages citeerde, zijn indertijd gehouden voor een zgn.de „Volksakademie", georganiseerd door het Rhein-Mainische Verband, waaraan 60 tot 80 personen deelnamen, die 10 dagen lang met elkander te Wetzlar doorbrachten en van 's ochtends vroeg tot 's avonds laat met elkander verkeerden, niet slechts om allerlei voordrachten over onderwerpen van volkskultuur aan te hooren, maar vooral om ze grondig met elkaar te bediscussieeren, zoowel in de bijeenkomsten der „akademie" als in particuliere gesprekken. Dat is dus wat wij een conferentie zouden noemen. Zulke conferenties worden tegenwoordig in ons land bij tientallen gehouden, en wel, bij voorkeur, naar engelsch en amerikaansch model, des zomers in de vrije natuur, of althans in landelijke omgeving, waar het samenleven zooveel gemakkelijker tot stand komt en zooveel gladder verloopt en intimiteit en hartelijkheid zich zooveel spontaner ontwikkelen. Deze

conferenties hebben voor het meerendeel een meer of minder sterk gepronouceerde religieuze kleur, wat ze evenwel allerminst zou behoeven te beletten, als organen van volksopvoeding te functionneeren; integendeel, de religieuse sfeer is voor dat doel zelfs bijzonder voordelig. Maar wat daarvoor wel een belemmering is, dat is, dat zij tot nog toe, voorzoover mij bekend is, slechts samen brengen personen, die in stand en ontwikkeling niet zoo ver uiteenloopen dat men ze niet als leden van één stand zou kunnen beschouwen. Daardoor vallen zij buiten het begrip Volksopvoeding, zooals wij dat boven vastgesteld hebben [1]). Ik meen te weten, dat ook sociaal-democraten zulke conferenties organiseeren, maar dan zijn deze evenmin volksconferenties in den aangegeven zin, maar zouden alleen zoo kunnen genoemd worden, wanneer men „volk" weer opvatte in den ouden, versleten en door ons verworpen zin van arbeiders of proletariaat. Indien het echter mocht gelukken deze begrensdheid op te heffen, dan hadden wij in deze conferenties prachtige organen van waarachtige volksopvoeding.

En waarom zou dat niet kunnen? Het komt mij voor, dat het vooral zou kunnen, wanneer men zulke conferenties liet ontstaan uit de arbeidsgemeenschappen, die uit den aard der zaak gewoonlijk in den winter samenkomen om tegen het aanbreken der lente weder uiteen te spatten. Ik herinner er in dit verband aan, dat de thans zeer bloeiende zendingsconferenties te Ermelo en te Lunteren ontstaan zijn uit en voorbereid worden door de zgnd. „Zendingstudiekringen", die tegenwoordig in vele plaatsen van het land 's winters gehouden worden. Ik weet dat Ons Huis in de Rozenstraat in Amsterdam in vroeger jaren buitenlandsche reisjes voor arbeiders organiseerde, die alleen openstonden voor de deelnemers aan een bepaalde winterclub in dat Huis en plaats hadden onder leiding van de leiders van zoo'n club. Was er in de wintervergaderingen nog eenigen afstand gebleven tusschen den leider en zijn clubleden, op reis werd die gemakkelijk overbrugd en ik weet van een der leiders, hoewel hij zelf innerlijk geleerd had van dien intiemeren omgang met arbeiders en hun vrouwen, die hij mocht rondleiden in een land, dat voor hen geheel vreemd was, maar die hem niet minder vergezichten openden in hem tot dusverre schier geheel onbekende geestelijke landouwen, zoodat hij niet minder gerijpt van de reis terug kwam dan zij. Dat was dus een gelukkig en veelbelovend begin; of de proefneming voortgezet is en met welke resultaten, is mij echter niet ter oore gekomen. Maar met zulke moedgevende modellen en voorbeelden voor oogen lijkt het mij toch niet zoo heel moeilijk om in aansluiting aan een arbeidsgemeenschap een gemengde levensgemeenschap van eenige dagen te organiseeren. Ik beveel dit denkbeeld onder meer bescheidenlijk ter overweging aan.

[1]) Onderwijzers vinden een vrij aardig surrogaat in hun vacantie-cursussen, vooral in de buitenlandsche; maar behalve dat slechts betrekkelijk weinigen dat voorrecht te beurt valt, volks-levensgemeenschappen zijn ook die natuurlijk niet, evenmin als de congressen, die geleerden en ongeleerden organiseeren.

Over de oprichting der eerste Noodschool voor Bouwvakarbeiders in ons land te 'sHertogenbosch

door HUIB LUNS.

1000 werklooze sigarenmakers in de stad. Volgens deskundigen in geen 25 jaar volledig herstel der Sigarenindustrie te wachten. Wat moet er met die 1000 mannen gebeuren? Steun, natuurlijk!

Altijd maar door? Moeten de jongeren niet heel spoedig naar een ander vak uitzien? Liever niet. Want dat zijn de jonge krachten die wij in ieder geval zoo nu en dan eens noodig zullen hebben. 'n Arbeidersreserve dus! Goed, maar die betalen jelui! Dank je feestelijk!!!

Wethouder Krijgsman heeft ze ten stadhuize ontboden. De meeste deskundigen zijn pessimist, daar ben je trouwens deskundige voor, en toch is de zaak aangepakt.

Er wordt 'n vergadering belegd in het bondsgebouw, 'n zaal vol jeugdige sigarenmakers en natuurlijk zitten ze allen te rooken. Wij aan de tafel natuurlijk niet, wij zijn ook ter vergadering gekomen om te werken en zij zijn immers werkloos en kunnen zich de luxe veroorloven te luisteren naar 't krachtige woord van den ervaren arbeidersleider Krijgsman, die hun zijn plannen ontvouwt. „De jongeren onder u, de krachtigen, de energieken, zullen een ander vak, 'n ander ambacht moeten zoeken en kunnen vinden. Ge kunt niet willens en wetens physiek en moreel ten gronde gaan. Er zal voor u gewerkt worden met warmen gemeenschapszin, maar jelui zullen in de eerste plaats met mannelijken ernst aan je toekomst moeten denken en je lichaam en geest op nieuwen arbeid moeten toeleggen. Natuurlijk kunnen jelui nog alles worden in de wereld, maar je zult de tanden op elkaar moeten zetten, en niet uit den weg gaan, noch voor vermoeienis, noch voor ergernis als we jelui weer eens even op een schoolbank zetten.

En wat voor jelui 't zwaarst zal zijn, je zal 't hoofd moeten bieden aan de verleiding als straks de patroon jelui zal lokken, midden in je nieuwe werk, om tegen 'n hoog loon je oude vak voor een tijdje op te nemen, bij 'n vleugje herleving (of schijn van herleving) in het bedrijf. Die verlokking zal komen; als arbeidersleider weet ik dat; maar jelui zullen me moeten beloven in je eigen belang dan sterk te zullen zijn. Specialiteiten op het gebied van vakonderwijs zullen iets nieuws voor je opzetten met alle zorgen die hun toewijding aan een levende poging kan geven. Maar het slagen „hangt in laatste instantie van jelui af."

Hierna wordt door den schrijver van dit artikel betoogd, dat 't geen ramp is om van vak te veranderen. „'t Nieuwe ambacht schenkt jelui 'n dubbel leven, in ieder geval weer 'n anderen kijk op het leven. Nieuwe methoden, nieuwe werktuigen, hanteer ze met kennis, neem

ze bewust in je op. 't Leven is een brug, bouw er geen huis op, zegt 'n oud-Chineesch spreekwoord. Goed, maar als je over die brug loopt, kijkt dan links en rechts over den stroom, de weg zal langer en boeiender schijnen." Daarna zal architect Joh. D. Looijen, de directeur aan den stedelijken woningbouw, hun voorhouden, dat straks bij de bebouwing van het „Muntelkwartier" hunne krachten te pas zullen komen, dat er nieuwe bouwwijzen zich opdringen, waar werklieden te gebruiken zijn bij wie ten deele de goede wil de geschooldheid vervangt en dat ze met nederig werk beginnend, zich wel degelijk tot bekwame arbeiders zullen kunnen opheffen.

't Gaat er blijkbaar wel in. „Onze Kees", het Statenlid Foppele, zit al klaar met z'n potlood om ze in te schrijven. Staande de vergadering, zooals dat heet, geven zich er 75 op.

Nu een cursus in elkaar zetten. Dat zal de directie der Kon. School voor Kunst, Techniek en Ambacht doen. Wij roepen 'n paar leeraren op en bespreken de zaak. De cursus los van het scholencomplex. De K. T. A. is een gecentraliseerde inrichting van vak en kunstonderwijs en provisorisch verspreid over 4 gebouwen in de stad. Lokaliteit is er niet over, en leeraren hebben aan de afd. Ambachtsschool hun handen vol aan de ruim 160 leerlingen en zijn dus slechts voor eenige uren disponibel. 't Moet ook heel wat anders worden dan 't gewone recept van de ambachtsschool, 'n noodschool, 'n vliegende leergang, iets geheel nieuws, praktijkonderricht, 'n enkele theorieles, maar met zoo weinig mogelijk er in van den schoolmeester.

Maar toch .... een reglement moet worden opgesteld. De Adj.-Directeur H. J. W. Mens en ik zetten ons aan het werk om een leerplan op te stellen.

Dat het niet-slaafs zal gevolgd worden hopen wij van harte en dat het meer zal beschouwd worden als een soort handleiding. Er moet toch eenigszins een richting bepaald, een lijn aangewezen worden.

Het leerplan kwam er als volgt uit te zien:

LEERPLAN voor een spoedcursus ter opleiding van jeugdige tabaksbewerkers tot bouwvakarbeiders.

a. TIMMEREN.

1e Klasse. (Het gebruik van zaag en hamer).

1. Het op schreef zagen.
2. Het gebruik van winkel- en zwaaihaak en kruishout.
3. Het haaksch en onder gegeven hoek afzagen.
4. Het zagen van verschillende eindigingsvormen aan hout van diverse afmeting.
5. Het aan elkaar spijkeren van met de zaag pasklaar gemaakt werk.
6. Het maken van eenvoudig ruw timmerwerk, b.v. kleine en groote pakkisten, kalkbakken, ladders, troggen enz.

2e Klasse. (Het gebruik van de schaaf).

1. Het glad en vlak schaven van plankhout.
2. Het haaksch en van dikte maken van ribhout.
3. Het schaven met sponning- en boorschaaf; het schaven van ronde stokken.

4. Het ploegen van schotwerk.
5. Het maken van beter afgewerkte voorwerpen b.v. bloembakken, gereedschapkisten, huishoudelijke gebruiksvoorwerpen.
6. Het maken van steigers.

3e Klasse. (Het gebruik van boren en beitels).

1. Het steken van nagels en pennen, wervels enz.
2. Het maken van eenvoudige houtverbindingen.
3. Het steken van gaten, pen- en gat verbindingen.
4. Het plaatsen van scharnieren en schuiven en 't inhakken van sloten.
5. Het inpassen van ramen.
6. Het afhangen van deuren.

b. METSELEN.

1e Klasse.

1. Het optassen van steenen. Het droog uitleggen van lagen in verschillend verband.
2. Het aanmaken van specie.
3. Oefeningen met troffel, kaphamer en sabel. Het op maat afhakken van steenen.
4. Het graven van sleuven.
5. Het vlug leeren metselen van ruw werk.

2e Klasse.

1. Het metselen van verschillend verband.
2. Halfsteens-, steens- en anderhalfsteensmuren.
3. Het vertinnen en berapen.
4. Het maken van steigers.
5. Het metselen van spouwmuren.
6. Het leggen van bestratingen.

3e Klasse.

1. Het voegen van metselwerk.
2. Het bepleisteren en berapen.
3. Het trekken van lijsten.
4. Afdekkingen op muren.
5. Metselen van putten.
6. Het metselen van schoorsteenen.

c. VERVEN.

1e Klasse.

1. Het reinigen van houtwerk, muurwerk, ijzerwerk.
2. Het menïen en gronden.
3. Het schuren, uitplamuren en bijschuren.
4. Het verven van in de afd. timmeren gemaakt werk.

2e. Klasse.

1. Het afbranden, schoonmaken en opnieuw schilderen.
2. Het sausen en beitsen van hout.
3. Het witten van muren en plafonds.

4. Behandelen van muren met waterverf.
5. Het netjes afwerken van verfwerk.

3e klasse.

1. Het uithakken en inzetten van ruiten. Maken van stopverf.
2. Het gebruik van chablonen voor 't maken van eenvoudige versieringen.
3. Het maken van zeer eenvoudige opschriften in groote letters.

Intusschen had wethouder Krijgsman belangrijk werk verricht en op 'n vergadering de volgende verklaring doen teekenen.

VERKLARING.

1. De ondergeteekenden, allen werkgevers te 's-Hertogenbosch, verklaren zich naar aanleiding van de gehouden besprekingen in de vergadering van 7 Mei 1920 ten Stadhuize, inzake opleiding en tewerkstelling van werklooze tabaksbewerkers tot bouwvakarbeiders, bereid tot het tewerkstellen van jeugdige tabaksbewerkers (daaronder te verstaan ongehuwde tabaksbewerkers niet jonger dan 13 jaar en niet ouder dan 22 jaar), die op de daarvoor ingerichte school opleiding hebben genoten, onder de volgende voorwaarden:

a. de tewerkstelling geschiedt, wanneer in het bedrijf der werkgevers ter stede voldoende werkgelegenheid bestaat;

b. de jeugdige werklieden moeten, alvorens te werk gesteld te worden, een verklaring overleggen van de directie van voormelde school, vermeldende voor welk soort van arbeid zij het meest geschikt zijn;

c. de jeugdige werklieden zullen gedurende den tijd, dat zij op meergenoemde school opleiding ontvangen, zoomede gedurende den tijd dat zij te werk zijn gesteld, doch nog geen productieven arbeid verrichten, geen loon ontvangen, zullende aan hen over dat tijdvak eene uitkeering geschieden krachtens de door den Minister van Arbeid vastgestelde regeling voor ondersteuning van uitgetrokken tabaksbewerkers, naar een maatstaf, vast te stellen door de commissie van hulpverleening, in de Ministeriëele regeling bedoeld; deze uitkeering komt ten laste van Rijk en Gemeente;

d. vanaf het tijdperk, waarop de jeugdige werklieden geacht kunnen worden productieven arbeid te verrichten, zullen zij daarvoor loon ontvangen van hunne werkgevers; het tijdstip van ingang zoomede het bedrag van het loon wordt door een daarvoor te stellen commissie van deskundigen, in overleg met de werkgevers vastgesteld; zullende vanaf dat tijdstip het bedrag der uitkeering, bedoeld onder c worden verminderd met minstens het bedrag gelijk aan 50 pCt. van het loon; het bedrag dezer vermindering wordt bepaald door de meergenoemde commissie van hulpverleening.

Ondergeteekenden verbinden zich voorts, om, ingeval zij bouwen met Rijkssteun, en deze bouw bestaat in normalen baksteenbouw, minstens 10 pCt. van het aantal arbeiders waarmede het werk zal worden uitgevoerd, te betrekken uit de werklooze jeugdige tabaksbewerkers, welke tot bouwvakarbeiders worden opgeleid,

De Ned. Aannemersbond, afdeeling 's-Hertogenbosch en de R.K.

Bouwvakpatroons, afdeeling 's-Hertogenbosch bekrachtigden dit stuk.

Instemming betuigden de R.K. Tabaksbewerkersbond, de Chr. Bond van Sigarenmakers in Nederland, de Ned. Bond van Sigarenmakers, de Ned. Federatie van Tabaksbewerkers, de R.K. Bouwarbeidersbond, de Landelijke Federatie van den Bouwarbeidersbond en de Alg. Ned. Bouwarbeidersbond.

En 't geld? Er is nog een kas met f 7000 voor leniging van loonderving bij werkloosheid, indertijd door de burgerij saamgebracht. Daar zal mee begonnen worden. 't Ministerie van Arbeid moet verder steunen. Wij maken 'n voorloopige begrooting. Voor 18000 gulden zijn wij behoorlijk van gereedschappen, materialen en onderwijskrachten voorzien.

Wie zullen lesgeven? Goede werkkrachten uit de praktijk. 'n schilder gemeentewerkman, een metselaar met de reputatie van een uitmuntend vakman en een kleine timmermansbaas, dien wij uitzoeken uit een groote lijst sollicitanten, die deze tijdelijke functie van Instructeur tegen eene wekelijksche vergoeding van 45 gulden willen waarnemen. Ze zullen door ons worden geïnstrueerd en een beambte van Gemeentewerken zal onder onze leiding de administratie voeren.

De directeur van Gemeentewerken, de heer Pereij, en de adj.-directeur zijn in alles ter wille en wij trekken naar „de werf", een gebouw waar materiaal van den stedelijken dienst staat opgeslagen. Wij ontruimen er een flinke lokaliteit. Als dat gebeurd is, wordt er schoongemaakt en gewit en dan zult U 't mij niet kwalijk nemen dat ik me herinner schilder te zijn en door de leerlingen der ambachtsschool onder leiding van hun leeraar wordt er naar mijn aanwijzingen in lijmverf gewerkt: zwarte lambrizeering, roode en gele banden. De „eigenwijze" lijnen en montere kleuren geven 'n gewenscht fleurig karakter, brengen er stemming in van goed humeur.

Dat goede humeur, dat moeten wij vooral hebben. Op een der wanden staat met decoratieve letters door de jongens geschilderd: „Waar 'n wil is, is een weg".

Oppassen! Laten wij vooral den catechiseermeester niet uithangen. Wij vinden op de werf een reddingsgordel: waarop geschilderd stond: Gemeente 's-Hertogenbosch. We hangen dien gordel met oranjekoorden aan den anderen wand boven de deur en met sierend schrift maakt het woord „vat 'm" dit embleem begrijpelijk voor ieder Bosschenaar die .... er vroolijk bij blijft.

En nu werkbanken maken. Ook dat geschiedt door leerlingen der Ambachtsschool, terwijl er voor de a.s. metselaars een „openluchttheater" wordt ingeruimd, waar ze steenen zullen leeren tassen, sleuven graven en muurtjes metselen.

Maar als je nu zoo in vollen ijver aan een ding bezig bent, dan kan 't niet missen of je krijgt zoo nu en dan een douche.

„Wat ga je nou in Godsnaam beginnen?" voegt 'n goed vriend, architect van reputatie, me toe, „'n sigarenmaker tot timmerman omwerken! Weet je wel dat er nu al geen timmerlieden meer zijn? Dat 'n slot inhakken en vooral 'n deur afhangen kunstgrepen zijn, die verloren kunnen heeten. Dat kan niemand meer! En 'n metselaar dat is net zoo dwaas. Als straks de z.g. Amsterdamsche school maar goed overal is doorgedrongen met het „plaksysteem" en het rare

neerzetten van steenen, dan zullen jij en ik beleven dat hier te lande niemand meer in fatsoenlijk verband 'n muur draaglijk kan optrekken. 'n Vak dat kan je zelfs in een menschenleven niet leeren, dat kan alleen van vader op zoon iets worden." Zoo'n beroep op „le geste séculair" maakt op een kunstenaar altijd indruk en toch is het de oude redeneering van het militair-zijn. „Das soll nicht eingeübt, sondern soll eingelebt werden." Maar dat gelooven we na den grooten oorlog niet meer. En dan: aangenomen dat niemand meer een deur kan afhangen, maar de honderden deuren, die er dagelijks worden gehangen, slecht gehangen, ik wil 't aannemen, zij draaien, gaan open en dicht en de oppervlakkige wereld legt er zich blijkbaar bij neer. En nu we toch den grooten oorlog genoemd hebben, kunnen wij in dezen naoorlogschen tijd dergelijke pretenties hebben? nu duizenden naar 'n dak boven hun hoofd vragen?

„Uitstekend" roept 'n andere vriend me den volgenden avond toe. Ook iemand van groote reputatie, een onzer groote industrieelen. „Natuurlijk kan het." Ik ben er al lang mee bezig op mijn fabriek. Mooi bekleede spoorwagens worden niet meer gemaakt, fijn afgelakt rijtuigwerk wordt schaarsch.

Waar moet ik met die werklui blijven? Zij hebben in een ander deel van de fabriek werk gevonden. Wij hebben de beste resultaten."

Zie zoo! dan ben je zoowat weer in het evenwicht. Vooral na hernieuwde samenspreking met arch. Looyen en den aannemer Brederoode, uit Utrecht, die over 'n maand volop aan 't werk zijn met beton woningen. We spreken precies af hoe lang we de eerste ploeg in den eersten termijn houden en dan naar 't werk sturen om b.v. balklagen te leggen. Met 'n paar geschoolde arbeiders zet hij ze direct te werk. Hoeveel geschoolde krachten drijven de wereld? Hoeveel mannen timmeren doelbewust en kundig aan elke evolutie? In de geschiedenis der menschheid hoe weinigen hebben behoorlijk een slot ingehakt? en tel op de vingers de namen van vijf, zes groote mannen, die een waarachtige deur hebben ingehangen. We spreken af dat ze voor een tweeden termijn bij ons terug komen om ze wat verder te voeren, niet alleen hamer en zaag, maar nu de schaaf, en de besten komen misschien nog eens terug om dan wat te leeren van dat fameuse afhangen van deuren.

Elke week komt een leeraar van de K. T. A. een theorie-les geven, waarin hij 'n teekening laat zien of over materialen spreekt. Tevens zal alles wat als leering aan hout wordt verbruikt, verwerkt worden tot nuttige zaken, die of wel bij massabouw direct zijn aan te wenden, of die als voorwerpen van dagelijksch gebruik met kleine winst van de hand kunnen gedaan worden.

Wat direct merkwaardig was, is het feit dat onze a.s. bouwvakarbeiders direct zelf wisten welk vak hetzij timmeren, metselen of verven zij wilden trachten te leeren en daar sinds 1792 't ambacht altijd nog vrij is (hoe lang nog?) werd niet de minste pressie uitgeoefend, hoogstens werd met het oog op lichamelijke geschiktheid wel eens raad gegeven.

Tegen metselen leeren zag men blijkbaar 't minst op, daarvoor lieten zich dan ook de meesten inschrijven. Wij meenen echter onder de gezichten der aspirant-timmerlieden de intelligentste te hebben opgemerkt.

Maar wat vooral Mens en mij courage geeft is 't volgende: Terwijl wij zoo bezig zijn de lokaliteit in te richten op de wijze, die ik u beschreef, hebben wij 'n zestal werkloozen in loondienst genomen om den boel op te ruimen. Deze mannen dachten er niet over van vak te veranderen, hadden zich dan ook niet voor den cursus opgegeven, maar toen zij dat montere bedrijf om zich heen zagen, toen de jongens van de 3de klasse ambachtsschool de werkbanken in elkander sloegen of chablonen „doorstompten" op den muur, toen zijn zij onwederstaanbaar aangetrokken, meegesleept in den arbeidslust van die jeugd en in de 14 dagen dat zij bezig zijn geweest, werden zij niet alleen dagelijks beter, maar twee van hen kwamen in ietwat verlegen houding zich aangeven voor de school. Die waren alleen reeds door de besmetting, die Goddank ook van het goede wel eens uitgaat, door de crisis heen geholpen. Over die twee is alvast geen zorg meer. Toen de kisten met gereedschap werden uitgepakt, stonden ze opgetogen te kijken naar de nieuwe glimmende stukken menschelijk vernuft. Wat gaat er ook niet van het zien alleen reeds van ambachtswerktuigen uit! Ik heb van die kleine houtsneegudsen en burijnen in mijn bezit, geërfd van een vriend, wiens vader er reeds mee werkte. Als voor mijn werk 't laadje opengetrokken wordt, waar ze inliggen, dan komt de bedwelming over je van bijna twee generaties arbeid en liefde. Maar zoo'n bak met nieuw gereedschap, ook die geeft emotie. Dat glimmende lemmet, hoe zal 't veranderen? Welke handen zullen die greep omvatten, de vorm is door de eeuwen ontstaan, maar zij wordt als de jeugd gedragen door het verleden; in afwachting van den greep van het leven.....

Maar wij beginnen. De eerste groep bestaat uit 35 werklieden, 10 metselaars, 15 timmerlieden en 10 ververs, de werkpakken liggen klaar. Zoo aanstonds zal Burgemeester Van Lanschot, die met groote belangstelling de zaak heeft gevolgd, de noodschool openen. Er is hard voor gewerkt en in drie weken is alles voor elkaar gekomen. Wij zijn vol geloof in de onderneming. 't Zal vanmiddag druk zijn en warm; er zal maanden lang met kracht en takt moeten gewerkt worden, maar.... 't gaat per slot ook hier weer over de jeugd! La jeunesse qui est une chose charmante....

Als we straks op de fiets naar huis gaan, dan zullen wij trachten om ook denkende aan deze jonge sigarenmakers, ons den prachtigen zin uit Chateaubriand's Mémoires d'outre-tombe zoowat in het geheugen terug te brengen: Leur jeunesse n'avait pas la beauté du pupille de Péricles élevé sur les genoux d'Aspasie, mais elle en avait les heures matineuses: et les désirs et des songes.... Dieu sait!...

En de school werd ingewijd .... hier en daar in den lande begon men over dit onderwerp te vergaderen, maar half 1920 had 's-Hertogenbosch de eer de eerste noodschool te openen, bij welke plechtigheid de Minister van Arbeid zich liet vertegenwoordigen. De heer Meijer de Vries gaf als zoodanig lof aan wethouder Krijgsman en het Bossche gemeentebestuur, hier kwam iets tot stand, elders hadden eindelooze besprekingen plaats, eindeloos in het echte woord, want nu, 7 maanden nadien, wordt te Amsterdam en Rotterdam nog steeds vergaderd.

De heer Meyer de Vries deelde ook mede, dat de Minister van Arbeid zeker voor 50 pCt. zou treden in de kosten.

Maar er gebeurde nog iets anders om in een socialen nood te voorzien. Wethouder Krijgsman meende met de oprichting der Noodschool de jongeren onder de uitgetrokken tabaksarbeiders een nieuw levensperspectief te hebben geopend, maar de ouderen . . . . . Hier hielp vooral Joh. D. Looyen, de directeur van het Centraal bureau voor woningbouw te 's-Hertogenbosch. De tijdsomstandigheden brachten hier een oplossing. De woningnood is in den Bosch groot, en het gebrek aan vakarbeiders is een der factoren, die een snelle leniging van den woningnood tegenhoudt en dus werd omgezien naar een systeem-snel-bouw, zoo kwam men in verbinding met den heer R. H. Bredero te Utrecht, die het patent voor een goed systeem bezit en die bereid was dit op grootere schaal toe te passen. Hij had echter één bezwaar; de werkkrachten, die hem in genoegzame hoeveelheid ontbraken, zelfs ongeschoolde. De besprekingen, die ter oplossing van dit vraagstuk volgden, waren de basis voor een overeenkomst, waarbij bepaald werd dat een groot aantal geheel ongeschoolde krachten voor het maken van den betonsteen zouden worden te werk gesteld niet alleen, doch tevens dat een aantal jongere werkkrachten, die op de noodschool blijken gaven van goeden wil en werklust, ook in de praktijk zouden worden geplaatst in het vak dat zij gekozen hadden. Het gemeentebestuur droeg den heer Looyen op een aantal woningen te ontwerpen, waarbij dit systeem als proef zou worden doorgevoerd en in de Raadsvergadering van 23 Juli 1920 werd besloten 27 woningen te bouwen, daarna zullen er weer 30 en dan nog 50 gebouwd worden.

Maar nu weer terug naar de Noodschool!

De ijver der leerlingen? Buitengewoon!

Den eersten dag reeds begonnen de aspirant-timmerlieden te zagen met zoo'n „furia" dat wij ze 's middags naar huis zonden omdat.... wij ze gaarne den volgenden dag weer terug wilden zien. Overigens gaat alles er heel huiselijk toe. Wij blijken ons in de 3 instructeurs niet vergist te hebben, ze gaan gemoedelijk en prettig om met de menschen die niet het idee hebben, dat ze op 'n school zijn.

Hoe 't er toegaat? Mij dunkt niets geeft dat beter weer dan een stuk interview van den „professor" in het metselen, fragment uit een artikel in „De Bouwer" orgaan van den Algemeenen Nederlandschen bouwarbeidersbond.

„Terwijl onze metselaars-leerlingen ijverig aan het hakken, schuren en baggeren waren, hebben wij ons een poosje onderhouden met den metselaar-leermeester, een eenvoudig mannetje, type van den Noord-Brabantschen metselaar.

We laten, wat hij ons vertelde, hier in onze eigen woorden volgen.

„De luidjes die u nu hier bezig ziet, behooren reeds tot de tweede ploeg, de eerste is grootendeels afgeleverd. Een enkele van de vorige ploeg is hier nu nog aan den gang, doch daar is er een bij die leert het metselen met den besten wil van de wereld niet.

Die wij nu hier hebben zijn ouder dan de vorigen, wij hebben ze nu tot 30 jaar toe. Ik heb ze liever, daar ze minder speelsch, meer ijverig zijn dan de jongeren.

Natuurlijk weten ze van niks als ze hier komen.

U zoudt denken dat sigarenmakers, die altijd zittend werk hebben, ook wel eens graag zouden staan. Moet u niet gelooven. Als zij den heelen morgen op de fabriek gezeten hebben, gaan ze in schafttijd op den grond liggen. Dat deden zij ook hier; maar niet enkel in schafttijd.

Zoodra ik begon met wat steenen te stapelen en hen van het metselverband ging vertellen, „plof" daar lagen ze allemaal in het zand, over en naast elkaar.

Beste jongens, heb ik gezegd, we gaan er in de bouwvakken nooit bij liggen, maar staan altijd bij ons werk. En toen zijn ze dan overeind gekomen, doch even naderhand was het net zoo. Toen dit een dag of drie geduurd had, zij bij de eerste de beste gelegenheid telkens languit gingen liggen, heb ik er een eind aan gemaakt, door kort en goed te zeggen dat het zoo niet langer ging en heb ik er nog een verhaaltje bij verteld wat ze begrepen.

Daarna was het uit met liggen.

Over het algemeen kunnen we tevreden zijn met de resultaten die wij bereiken. Als ze hier weg gaan kunnen ze zeker aan de bouwmuren mee en hebben van het metselen van schoon metselwerk ook wat opgestoken.

Elken dag repeteer ik het van te voren geleerde. Sommigen onthouden alles, anderen hebben steeds alles wat zij geleerd hebben, vergeten."

. . . . . .

„En wilt gij nu nog van ons weten hoe ze werken, handig of niet handig?

Je hebt er martelaren en apostelen bij, net als in de gewone bouwwereld. Ze werken bijna allen met energie. Ze werken hun vingers kapot en trekken handschoenen aan. Ze werken in twee dagen de toppen van d'r handschoenen door en maken koetjes en 'n duimpje. Wijl ze evenwel met een stijf koetje niet terecht kunnen, maken ze zoo'n ding van slap leer, wat dubbel slaat wanneer ze de steen oppakken, waardoor ze toch weer met d'r bloote vingers met de steen in aanraking komen en genoemde vingers stuk gaan. Tòch metselen ze.

Toen zij pas begonnen en 'n steen moesten kappen, legden zij de steen op den grond en gingen er met de beenen aan weerszijden langs zitten, klemden de steen zóó tusschen de beenen en sloegen de boel kapot. Nu staan ze als 'n metselaar en kappen de steen als 'n metselaar.

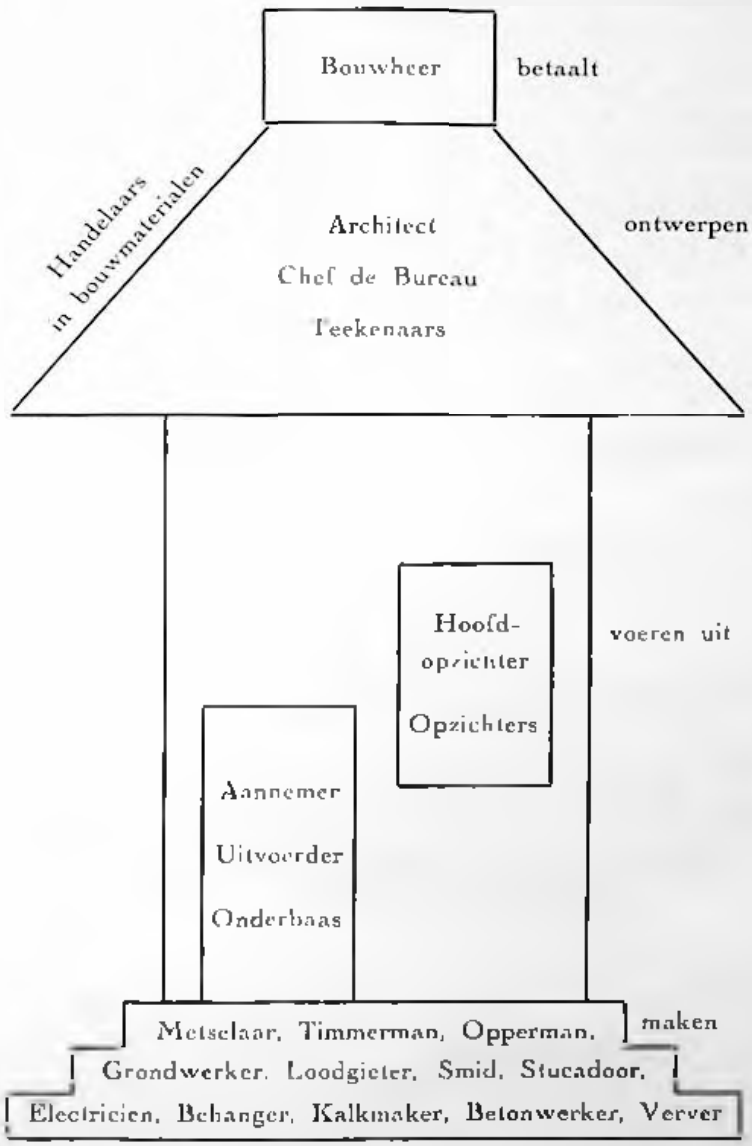
Slechter, langzamer misschien, maar ze doen het."

De wekelijksche theorieles van den heer Huijboom, architect aan de Gemeente, bleek ook 'n succes. Hij verzamelt wekelijks de timmerlieden, metselaars en schilders om zich heen en vertelt hen van de bouwvakken en het bouwbedrijf waar zij natuurlijk niets van weten en hij tracht hen op de meest eenvoudige wijze wat kennis bij te brengen.

Wat een aannemer, een architect, een opzichter, een onderbaas is, het is den meesten zoo niet allen onbekend.

Hen moet dus geleerd worden wat het gros der jongens die op 'n ambachtschool komen reeds weten, omdat die reeds van huis uit iets gehoord hebben van de bouwvakken, maar hoe zullen zij, die van vader op zoon sigaren gemaakt hebben daarmee op de hoogte zijn.

In de cahiers waar zij het een en ander uit de les noteeren, staan, héél aardig vaak, geteekend kleine schematische voorstellingen. Zoo wordt hen met de volgende teekening duidelijk gemaakt hoe de verschillende personen met elkander samenwerken in het bedrijf en wat taak zij hebben:



Als hen dat op deze duidelijke en populaire wijze wordt voorgedragen slaat het in, en wel zóó dat ze reeds aanstonds komen vragen om meer theorieonderwijs, om teekenonderwijs. En dat zullen ze wat later ook krijgen. Op 'n gewone Avondvakteekenschool passen ze niet, ook daarvoor moeten ze worden voorbereid door ze 's winters-avonds of Zaterdagsmiddags de beginselen van het lijnteekenen (met potlood) gelijk met eenig begrip van meetkunde en projectie bij te brengen.

Het doel is hier leeren lezen van een teekening. Maar voorloopig is er weinig gepraat, geen theoretische bespiegelingen over gereedschap of werkmethoden: er is de daad. En direct ontstaat drang tot werken en doorzetten bij deze menschen, die met arbeiden hun brood willen verdienen maar niet konden, nu men bij hen onmiddellijk het gevoel opwekt dat zij iets kunnen.

Als de aanstaande timmerlui b.v. beginnen met zagen, dan zullen het latten zijn, die gebruikt worden, die waarde hebben en dus meer beteekenen dan een enkele oefening, dat wekt arbeidsvreugde en werkt stuwender dan bespiegelingen en voorbeelden. Het schoollokaal is een timmerwinkel waar alle voorkomende timmerwerk onderhanden wordt genomen en waar dus de leerlingen op buitengewoon innige wijze met de dagelijksche praktijk in aanraking komen.

Hier zijn geen „leeraren" maar „bazen". En deze „bazen" behoeven hun zaak niet te drijven en hun eenige zorg kan zijn dat hun „werklui" het vak leeren, of liever, dat zij door deze „winkel" op gang gezet worden om later na jaren in de praktijk het vak te leeren.

Met de schilders is het niet anders. Zij moeten natuurlijk eerst enkele handgrepen en kundigheden zich eigen maken, maar daarna beginnen zij direct in de praktijk zich kunstvaardigheid te verwerven. Het gebouw, waarin de Noodschool onderdak kwam, werd bijvoorbeeld geheel door de gewezen sigarenmakers afgekrabt en opnieuw geschilderd. En al hetgeen de timmerlieden afleveren, en om verf vraagt, is een dankbaar object voor de a.s. huisschilders, die zoo het in de grondverf zetten, plamuren enz. terdege leeren. En als er geen voorwerpen uit de timmermanswerkplaats meer zijn, dan worden ze de stad ingezonden en schilderen onder leiding transformatoren, gemeentewoningen enz. Borden in de stad „Verboden aanlegplaats", „Electrische kabel" zijn de practische bewijzen dat de Noodschool in de stadsgemeenschap is opgenomen.

De metselaars konden maar zoo aanstonds niet op gemeente-karwei gaan. Zij metselen op hun hoekje van de stadswerf hun muren, hun huis, hun putten en schoorsteenen. Het bouwen van een huis is dan ook wel wat meer riskant dan het timmeren van een vuilnisbak. Maar dit gaat veranderen. Wethouder Krijgsman heeft den architect Looyen opgedragen, te overwegen het bouwen van een paar middenstandswoningen naar een plan dat voor een groot deel pedagogisch zal zijn ontworpen, daar zullen de leerlingen dan na eenige voorbereiding en met geregelde hulp van den „baas" aan het huizenbouwen gezet worden..... En dat dit alles werkelijk gaat, kunnen ook vele technische bezoekers van de noodschool zien. Tenminste als ze willen zien.

Wie, en van waar kwam men al niet kijken naar de Noodschool? Wethouders van sociale bedrijven uit groote steden, Besturen van vakscholen, Directeuren van Arbeidsbeurzen, de „Woningdiensten" uit Amsterdam, Rotterdam en den Haag, speciale afgevaardigden van gemeentebesturen, vakbonden en vereenigingen en verder leden van Commissies met verschillend doel uit alle deelen van het land. Er kwamen er die van te voren al overtuigd waren „dat het héél best kon". En ik denk daarbij aan den bekenden Rotterdammer den Heer Perk, die uit ervaring wist „dat het ging". „Ik heb er in mijn loopbaan bij Gemeentewerken al zooveel over geheveld van het eene vak in het andere!" Maar ook zij die niet van te voren overtuigd

zijn, zijn meestal zeer getroffen door het „air" van arbeider dat die menschen in zoo korten tijd gekregen hebben.

„Zijn dat nu werkelijk allemaal sigarenmakers?" Dat vragen bijna alle bezoekers. En als zij dan aan eenige van onze mannen vragen of ze weer naar hun oude vak terug willen, dan klinkt 't geregeld „Dank je lekker". Wat ze echter wel willen? „Gauw veel centen verdienen" klinkt 't dan opgewekt.

Technische bezoekers kijken scherp toe, zoo schreef er een: „Ook de metselaars werken heel vlijtig en met volle aandacht aan hun werk. Wij hebben een stuk metselwerk gezien, schoon werk, in kruisverband opgemetseld, dat er in één woord kantjes uitzag, gemetseld door iemand die vier weken met het gereedschap omsprong. Wij hebben daarnaast een gemetselde strek gezien, waar in het verschil van steenbreedte, ontstaan doordat de steen te veel door de schreef was afgehakt, met een breede voeg was gemaskeerd. We bemerkten echter ook wel dat de leerlingen het zelf wel in de gaten hadden als de gehakte steen eens aan den te smallen kant uitviel.

Dan werd hij gepast en nog eens gepast en tot slot maar voor de achterlaag gebruikt, als ie toch heusch vóór niet dienen kon."

En van het schilderwerk schrijft hij:

„Wij hebben ons verbaasd over hetgeen wij gezien hebben.

Onder leiding van een schilder krijgen onze sigarenmakers die uit eigen vrijen wil de ververskeus gedaan hebben, acht uren per dag practisch onderricht in de edele ververskunst. Wat zij doen is productief werk.

Jalouzieën en rolluiken van gemeentegebouwen die noodig geverfd dienden te worden, de vuilnisbakken die de timmerlieden gemaakt hebben, deuren die geverfd moeten worden, ze krijgen 't al onderhanden. En er wordt afgebrand, geschrapt, geschuurd, geverfd, geplamuurd, dat het een aard heeft.

Wij zagen en betastten een geplamuurde deur en wij vonden het vlak, strak en netjes.

Wij zagen een groot wit gelak bord, met prachtletters er op gezet, werk van een leerling die drie maanden aan den gang was, en wij vonden het keurig.

De jongelui worden na drie maanden met open armen in het vak ontvangen, zoo werd ons verteld. In den Bosch is behoefte aan schilders en de patroons zien de practijk van het geleerde. Daarom nemen zij de leerlingen van de noodschool graag.

En wij gelooven het."

Maar niet allen gaan van een bezoek der noodschool weg als mijn vriend, de sceptische architect van reputatie, die gulhartelijk bekende: „Kerel 't is alleraardigst, en zoo als jullie het hebben opgevat inderdaad uitvoerbaar", of als die conscientieuse werkman die het pathetisch uitdrukte „Mijnheer, ik kwam naar den Bosch als een Saulus en ik ga als een Paulus heen!"

Maar er komen er, aan wiens gezicht je bij de eerste ontmoeting al ziet, dat ze zich niet willen laten overtuigen, dat ze besloten hebben „dat 't niks kan worre" en daarbij willen blijven. En dat zijn . . . . . 't valt me moeilijk 't zoo neer te schrijven, meestal mannen van de vakorganisaties. En waar ik op mij nam te schrijven over de poging van Wethouder Krijgsman en ons allen, ben ik nu gekomen aan 't onaangenaamste deel van mijn taak.

Dat de vakbonden zich ooit erg druk gemaakt hebben voor het onderwijs in het algemeen en het vakonderwijs in het bijzonder, zal niemand durven beweren, niet alleen dat zij geen hand hebben uitgestoken toen ambachtsscholen en vakcursussen in den lande werden opgericht, maar zij zijn integendeel vaak even vinnig geweest als zoo menige patroon in de bestrijding dezer instellingen. In achteraf gelegen deelen van ons land is dat zelfs nog wel het geval. In het algemeen genomen kan ook thans nog het nijverheidsonderwijs hun weinig schelen, politieke munt valt er uit deze branche nu eenmaal niet te slaan! Op het eerste gezicht hebben de „organisaties" de bekende Bossche verklaring dan ook maar geteekend, achteraf zijn zij er over gaan nadenken of dat toevoegen van eenige honderden bouwvakarbeiders ook bezwaarlijk kon worden voor hun loonpolitiek. Hoe minder zielen hoe meer vreugd! Het beroemde „Wat vermag de eenling" slaat ook op het egoïsme. Tegen organisatie-egoïsme of gesocialiseerd egoïsme als u dat liever hoort, is het egoïsme van den eenling inderdaad kinderspel. Niet in het opleiden van een sigarenmaker tot een goed ontwikkelde bankjongen, tot een bouwvakarbeider die op het werk de slechtste niet zal zijn, ligt de moeilijkheid, oneindig moeilijker zal het zijn de „stille kracht" te trotseeren van organisaties of van een onderbaas" die nu eenmaal niet met sigarenmakers wil werken. — Die „stille kracht" wordt er niet minder om nu de noodschool succes heeft. Of is het geen succes dat van de 38 menschen waarmede in Juni de eerste ploeg begon er 25 in het particulier of openbaar bouwbedrijf werkzaam zijn, en dat wij van de overblijvende zeker nog de helft te paard zullen helpen? Dat de tweede ploeg met ouderen, van 20—40 jaar, nog beter is dan de eerste en dat wij 1 Februari met een derde ploeg gaan beginnen.

Maar voor hen, die in hun onmaatschappelijkheid niet beter zouden vragen dan alle vakken te sluiten" zou het uit de put halen van werkloozen het redden van den zedelijken ondergang door het toevoegen van jonge ondernemende kerels aan den woningbouw „niet mogen magge". 't Schijnt de heeren te benauwen, dat men, in navolging van den Bosch, in Tilburg, in Amersfoort, in Hilversum, in Haarlem, in den Haag, in Twente, overal hoort van opleiding tot bouwvakarbeiders. „Dáár nemen ze textielmenschen, daar sigarenmakers, dáár diamantbewerkers en ginds opperliedeu". Neen heeren, zoo is 't niet. In de economische schommelingen van dezen tijd zal de practische mogelijkheid om van ambacht te verwisselen met ernst onder de oogen worden gezien. In een nieuwe maatschappij zullen ook nieuwe arbeidsvormen optreden, terwijl oude vakken geheel, of bijna geheel zullen uitsterven. In Amerika is het geen strijdvraag meer of iemand van ambacht veranderen kan en geven ook ten onzent de intellectueelen er niet dagelijks blijk van. En in plaats van sommige vakken terwille van enkele groepen kunstmatig in stand te houden, is het beter de vrijkomenden voor andere vakken op te leiden. Deze proefneming bewijst dat het kan, en nieuwe mogelijkheden op dit gebied zijn te verwachten. Men mag echter niet vergeten, dat zij, die in 's-Hertogenbosch in volle onbaatzuchtigheid de zaak aanpakten, de noodschool deden ontstaan als sociale maatregel en als steunregeling, als reddingsmiddel voor maatschappelijke drenkelingen.

Als zoodanig heeft zich ook het Ministerie van arbeid in de

allereerste plaats met deze cursussen, met deze scholen bemoeid.

Nog zijn wij in dezen niet uit het tijdperk der proefnemingen getreden, alles werd overgelaten aan het initiatief van een wethouder, een college, het bestuur van een vereeniging, van een ondernemend paedagoog, of eenvoudig overgelaten aan een paar flinke kerels in een gemeente.

Wij houden ons overtuigd dat dit zal veranderen.

In een schrijven van Minister Aalberse gedateerd 20 Dec. 1920 staat: „Met mijn ambtgegoot van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen pleeg ik overleg over de vraag.... enz." Zie, dat wijst er op dat deze nieuwe tak van sociale bemoeïng zal gaan ressorteeren onder „Onderwijs" waar het ontegensprekelijk hoe langer hoe meer zal gaan behooren. Wij kunnen ons overtuigd houden dat de overstelpende drukte van dit nieuwe departement, de ondankbare arbeid voor salarisregelingen en de vaart waarmede Minister de Visser maatregelen van bestuur, Koninklijke besluiten of wetten als trotsche zeekasteelen van wal stoot, noch Z. Exc., noch de hoogere ambtenaren der Afdeeling Nijverheidsonderwijs belet hebben aandacht te besteden ook aan deze zaak.

Als straks een man als De Groot de Inspecteur-Generaal van ons Nijverheidsonderwijs, die zijn stempel zoo machtig drukte op het ontstaan, de groei en de ontplooïng van ons vakonderwijs, met scherpte dien kant uitkijkt, dan zal de zaak spoedig gezond zijn. Dan wordt er verzamelen geblazen, dan worden de resultaten van deze pogingen afgewogen, dan worden kostelijke gegevens samengevat en men zij er van overtuigd ook deze tak van volksontwikkeling, die toch zeker wel in de allereerste plaats door het arbeidsleven der natie zelf werd gevraagd, zuiver georiënteerd.

's Hertogenbosch, Januari 1921.

Voor dit artikel werd gebruik gemaakt van:

1°. De Brochure „Werkloosheidsmisère of van Sigarenmaker tot Bouwvakarbeider door M. Krijgsman, Wethouder van de bedrijven en sociale aangelegenheden te 's Hertogenbosch."

Teulings Uitgevers-Maatschappij, 's Bosch.

2°. „De noodschool voor Bouwvakarbeiders te 's Hertogenbosch", feuilleton, gedateerd 21 Juni 1920, in de Nieuwe Rotterdamsche Courant door Huib Luns.

3°. Eenige artikelen in de December 1920 afleveringen van het Weekblad „De Bouwer" orgaan van den Algemeenen Nederlandschen Bouwarbeidersbond.

4°. Eenige artikelen in het dagblad „Voorwaarts" te Rotterdam, November 1920.

5°. Een artikel „Sociaal en pedagogisch initiatief 's Hertogenbosch" in het dagblad „De Maasbode", Juli 1920 door Huib Luns.

NASCHRIFT.

De vraag in hoeverre het mogelijk is arbeiders, die door den gang der maatschappelijke ontwikkeling zoo goed als zeker in het door hen beoefend vak geen bestaan meer kunnen vinden, geschikt te maken voor de beoefening van een ander beroep, is van stijgend actueel belang. Zij heeft echter twee scherp te onderscheiden kanten: een pedagogisch-onderwijskundige zijde en een economische.

De stichting der eerste Nederlandsche „noodschool" heeft groote belangstelling gewekt en op verschillende plaatsen tot navolging aangespoord. Daarom heeft onze redactie tot den Heer Huib Luns, den geestelijken leider der school, het verzoek gericht deze belangrijke proefneming op het terrein van onderwijs aan volwassenen voor ons tijdschrift te willen beschrijven.

Intusschen is de „overheveling" en masse van arbeiders uit het eene beroep in een ander ook een economisch vraagstuk. Dat blijkt duidelijk uit bovenstaand artikel, waarvan het slot een sterk economisch-polemisch karakter draagt. Uiteraard valt dit eigenlijk buiten het terrein, door dit tijdschrift bestreken, en een behandeling van deze economische zijde is hier dus niet op haar plaats. Dat de schrijver in zijn opstel dezen kant niet onbesproken liet, is te verklaren als men let op wat tot de stichting dreef, doch nadrukkelijk wenschen wij erop te wijzen, dat wij gaarne bovenstaand artikel opnamen uitsluitend met het oog op de onderwijskundige beteekenis der daarin beschreven poging. Redactie.

Vacantie-reizen op internationalen grondslag

door Mr. A. J. VAN WAVEREN.

Zooals bekend is waren het vóór den oorlog vooral Duitschland en Oostenrijk die op het gebied der z.g. Schüler-Ferien-Reisen groote activiteit ontwikkelden. Bijna elke stad van beteekenis had haar Ferien-Verein of hoe die lichamen mochten heeten. Van die vereenigingen waren meestal vrijwel alle jongelieden lid die in de termen vielen om lid te worden en den leeftijd hadden om aan de uitstapjes deel te nemen: ook min- en onvermogenden konden gratis of tegen eene verminderde bijdrage genieten van wat door den Verein op touw werd gezet. Zoo verlieten in den zomer van elk jaar geheele scharen jeugdige toeristen de benauwde steden, om de vroolijke reis naar eene of andere schoone natuur-streek, hetzij binnen- of buitenlands te aanvaarden en gedurende een gedeelte van den zomer aldaar te vertoeven.

Wat deze gezamenlijke tochten beteekenden ten aanzien der algemeene ontwikkeling, hoe zij de oogen openden voor het schoone en het leerzame van het eigen land of van de wereld daarbuiten, hoe zij er toe bijdroegen om de verschillende lagen en standen der maatschappij met elkaar in kameraadschappelijk kontakt te brengen, behoeft hier niet in den breede te worden betoogd. Een broederen vlucht namen de bemoeiingen dezer „Ferien-Vereine" toen zich het denkbeeld ontwikkelde om aan de Ausflüge een internationaal karakter te geven, in dien zin, dat daaraan, naast de jongelieden van den eigen landaard, ook Schüler uit andere landen konden deelnemen. En toen men op dezen weg nog een schrede verder ging en Schüler-Reisen organiseerde op speciaal internationalen grondslag, reizen dus, van welke niet het amusement en zelfs niet het leerzame hoofddoel waren, maar die bijzonderlijk op het oog hadden de bevordering van internationale vriendschappelijke toenadering, was ook de tijd aangebroken voor het in het leven roepen van grootere ver-

eenigingen op meer algemeen-nationalen grondslag, die zich uitsluitend de voorbereiding en uitvoering van dergelijke veel omvattende ondernemingen ten doel stelden.

Vooral Oostenrijk heeft zich op dit gebied een goeden naam verworven. De eigenaardige combinatie van ideale vergezichten en praktisch nut waaraan deze soort van reizen hare beteekenis ontleende, het ideaal, in den vorm van een streven naar verwezenlijking van het denkbeeld eener op meer innerlijke waardeering gebaseerde samenleving der volken, en de praktijk, in de gedaante van eene gelegenheid tot universeele ontwikkeling als maar hoogst zelden wordt geboden, heeft van den aanvang af in de Donau-landen warme sympathie en krachtigen steun gevonden. Opvoedkundigen van grooten naam, internationalisten van gezag, autoriteiten op onderwijs-gebied van allerlei richting, bevorderden deze zaak door woord en daad; staathuishoudkundigen, geleerden, kunstenaars, eene schrijfster als Bertha von Suttner, de auteur van „Die Waffen nieder", gaven hunne namen en traden toe als leden van de Comite's van organisatie.

Eene van de grootste vereenigingen van deze soort was wel het te Weenen gevestigde „Komitee für internationale Schüler-Reisen", onder hoofleiding van den bekenden paedagoog Dr Johannes Dengler, die, geholpen door een staf van medewerkers op elk gebied en door een buitengewoon organisatorisch talent, in de laatste jaren voor het uitbreken van den oorlog vacantiereizen organiseerde voornamelijk naar de oevers van het meer van Genève, welk gedeelte van Zwitserland zich, met het oog op een gemakkelijk in te richten logies en natuurschoon, bijzonder goed voor dit doel leent.

Dit Komitee is ook hier te lande niet onbekend. Immers werd in den zomer van 1912 onder leiding van schrijver dezes door zestien hollandsche gymnasiasten en hoogere-burger scholieren aan een vacantie-verblijf, ingericht vanwege dit Komitee en gevestigd in de heerlijke omstreken van Lausanne en Vevey, als „holländische Gruppe" deelgenomen. Het groote succes in alle opzichten dezer reis die bij de jeugdige deelnemers onuitwischbare indrukken heeft achtergelaten, zou zonder twijfel tot eene herhaling op breederen grondslag in 1913 en 1914 hebben geleid, indien niet in 1913 de toen hier te lande gevierde feesten, en in 1914, voor welk jaar eene reis was ontworpen naar de badplaats Eastbourne aan de zuid-kust van Engeland, de in Augustus uitgebroken oorlog als storende elementen tusschen beide waren getreden.

Daar juist ook voor deze reis zich een groot aantal hollandsche deelnemers hadden opgegeven, en het verblijf in Engeland, vooral ook door de medewerking van engelsche zijde, bijzonder leerzaam en aantrekkelijk beloofde te worden (o. a. stonden uitstapjes naar Londen en andere groote steden en eene reis naar de Schotsche Hooglanden op het programma), kan men zeggen dat de oorlogswaanzin ook hier een einde maakte aan een werk van groote geestelijke en maatschappelijke beteekenis, juist toen het op het punt stond zich tot hoogeren bloei te ontwikkelen.

En helaas! ook op dit gebied heeft de oorlog zijn verwoestenden invloed niet beperkt tot deze engelsche reis. Gelijk immers op zoo menig gebied werkt hij in zijne gevolgen op ons terrein op hoogst betreurenswaardige wijze na.

In Duitschland en Oostenrijk zijn tengevolge der maatschappelijke wantoestanden de opgewektheid om zich voor dit soort van werk te interesseeren en ook de mogelijkheid in geldelijk opzicht om aan de reizen deel te nemen, zoo sterk achteruit gegaan, dat de meeste dezer Komitee's en Vereine zijn ontbonden en ook het bovenbedoelde eens zoo sympathieke en krachtige Weensche Komitee van verdere deelneming aan het schoone internationale werk voor de eerstvolgende jaren — en wie weet hoeveel jaren dit zullen zijn — heeft afgezien.

Intusschen — zoo ergens, dan geldt hier het : le roi est mort, vive le roi!

Al is ook wat de praktische uitvoering en deelneming betreft, van de midden-europeesche staten niet veel medewerking te verwachten, daarmede is volstrekt niet gezegd, dat de zaak zelve voor het overige gedeelte der wereld nu ook geen levensvatbaarheid meer zou hebben.

Dat mag ten minste voor de landen die zooveel minder van den oorlog en zijne gevolgen te lijden hebben gehad, zeer stellig niet worden aangenomen; en ook in Duitschland en Oostenrijk is bij het ontwikkelde gedeelte der bevolking de sympathie onverzwakt blijven bestaan, zoodat in geestelijk en intellectueel opzicht nog steeds op steun uit deze landen kan worden gerekend.

En in het bijzonder ons land schijnt aangewezen om het laatste gedeelte van het boven aangehaalde fransche spreekwoord in toepassing te brengen.

Ons land dat geheel buiten de verschrikkingen van den oorlog is gebleven, dat in goede verstandhouding leeft met alle andere rijken, dat in de geschiedenis een naam heeft op het gebied van reizen en trekken buiten de grenzen, ons land, waar welvaart heerscht en vrede, dat op elk gebied van het internationalisme vooraan staat in de rij der volken, en dat, door de belangstelling in de vorige ondernemingen getoond heeft de groote opbouwende waarde van dezen arbeid te beseffen, ons land heeft tot taak het instituut der Internationale Vacantie-reizen opnieuw te grondvesten en tot bloei te brengen.

Tot taak — niet alleen met het oog op de internationale belangen die bij deze zaak zijn betrokken, maar ook vooral omdat op een land als het onze dat nog onverzwakt in wezen is en nog beschikt over een schat van hulpmiddelen die voor een groot gedeelte van het overige Europa niet meer bestaan, de plicht rust om, naar vermogen, tot het herstel van de vriendschappelijke betrekkingen tusschen de beschaafde volken mede te werken.

In de verwachting dat men het over het algemeen met deze opvatting eens zal zijn, en dat dus het denkbeeld uitgaande van ons land te zijner tijd genoegzamen steun zal ondervinden, is als eerste stap opgericht het Nederlandsche Comité tot het organiseeren van vacantie-reizen op internationalen grondslag, welk Comité is gevestigd te 's-Gravenhage.

Ten tweede is de kring van personen die reeds in 1912 sympathie hadden betuigd en steun en medewerking toegezegd, door middel van bezoeken en besprekingen belangrijk uitgebreid, zoodat thans een zestiental autoriteiten op onderwijsgebied, hoogleeraren, inspecteurs van hooger en middelbaar onderwijs, directeuren van hoogere burger-

scholen, rectoren van gymnasia, internationalisten, opvoedkundigen enz., als vrienden en bevorderaars mogen worden genoemd.

Ten derde zijn met de diplomatieke vertegenwoordigers van ons land in eenige andere landen en met die van eenige staten aan ons Hof, brielwisseling gevoerd en besprekingen gehouden, zoodat, op grond van de hoogst belangstellende en welwillende wijze waarop onze mededeelingen werden ontvangen, reeds thans vast staat dat in de bedoelde landen ernstige pogingen zullen worden aangewend ten einde te bewerken dat door jongelieden uit die landen aan onze ondernemingen zal worden deelgenomen.

Het schijnt niet noodig en ook niet raadzaam, reeds nu, in dit stadium der zaak, de namen te noemen der leden van het Comité van organisatie en van dat der sympathie-betuigenden; ook is het minder gewenscht nu al openlijk mede te deelen met de vertegenwoordigers van welke landen betrekkingen zijn aangeknoopt. Te zijner tijd zal natuurlijk aan alles de meest mogelijke publiciteit worden gegeven.

Wat de praktische uitvoering betreft, daarover kunnen de mededeelingen wel iets uitvoeriger zijn, zonder dat te veel op de zaken wordt vooruit geloopen.

Deze uitvoering laat zich op twee wijzen denken.

Ten eerste kan vanwege het Nederlandsche Comité een verblijf worden georganiseerd of in ons eigen land of in eene daarvoor geschikte streek in het buitenland, aan welk verblijf dan door hollandsche jongelieden tezamen met buitenlanders kan worden deelgenomen. Van dien aard waren de vóór den oorlog van oostenrijksche zijde ingerichte verblijven in Zwitserland.

Ten tweede kunnen echter ook zg. ruil-reizen plaats hebben, waarbij een zekere ruil wordt toegepast, in dien zin dat een bepaald aantal hollandsche jongelui naar een vreemd land trekken, waartegenover dan een ongeveer gelijk aantal vreemdelingen naar ons land komen, met wederkeerige zorg voor kosteloos pension. Ook deze soort van vacantie-reizen valt binnen het kader van ons internationale werk en kan dus zeer stellig vanwege het Nederlandsche Comité bevorderd worden. Hoofdgedachte moet echter blijven het bijeenbrengen van een zoo groot mogelijk aantal jongelieden uit zooveel mogelijk verschillende landen, waardoor dus gedurende zekeren tijd een waarlijk internationaal complex wordt gevormd, een door-een-ander, eene samenvloeiing van diverse landaarden, waarin de enge nationale begrenzingslijnen weg vallen, waarin men zich in de eerste plaats m e n s c h voelt en niet de bewoner van een of ander meer of minder begunstigd stukje van den aardbodem.

Wat den het eerst genoemden vorm der reizen betreft, kan worden medegedeeld, dat het voornemen bestaat om in den zomer van 1921 een verblijf in te richten in Zwitserland en wel nabij een der plaatsen aan het meer van Genève. Dit gedeelte van Zwitserland eigent zich — wij wezen reeds daarop — bijzonder voor ons doel uit hoofde van de geschikte gelegenheid om de deelnemers te huisvesten in eene der aan de oevers van het meer gelegen kostscholen. Deze instituten, meestal ruime zeer comfortabel ingerichte gebouwen, mooi gelegen, met uitgestekte ontspanningsterreinen, zijn des zomers door de eigen

pensionnaires verlaten en worden door de directies gereedelijk aan soliede reisgezelschappen tegen billijken prijs verhuurd.

Bovendien bieden de heerlijke omstreken van Genève en Lausanne eene ideale gelegenheid voor het maken van uitstapjes en voor het inrichten van wedstrijden, watersport-feesten en wat niet al.

En wat aangaat de soort van reizen in de tweede plaats bedoeld, kunnen wij berichten, dat reeds thans in een der noordelijke landen gewerkt wordt aan de voorbereiding van eene reis van een zeker aantal jongelieden naar hier, welke reis zal plaats hebben onder de auspiciën van het Nederlandsche comité voor wat ons land betreft, en waaraan het Nederlandsche Comite een reis hoopt te verbinden van hollanders naar dat land, dat zoo rijk is aan natuurschoon en zoo interessant in alle opzichten, dat het ons op de lippen brandt om het te noemen. Wij zullen dat echter nog maar niet doen en afwachten tot de onderhandelingen vasteren vorm hebben gekregen, om dan in het voorjaar in een uitgebreid prospectus alle gewenschte inlichtingen te verstrekken.

Maar genoeg.

Doel van dit schrijven was, de lezers van dit tijdschrift te doen inzien wat de internationale vacantie-reizen zijn en beoogen, en welke groote ideëele belangen bij het welslagen dezer onderneming zijn betrokken.

Als niet alleen de lezers dezer regelen, maar ook het meerendeel onzer ontwikkelde landgenooten dat zullen begrijpen, dan meenen wij gerechtigd te zijn tot de verwachting dat het Nederlandsche Comité een succesvolle toekomst tegemoet gaat: als de nuchter-denkende Hollander eenmaal de waarde van een denkbeeld goed inziet, dan weet zijne energie wel de middelen te vinden om het in praktische toepassing te brengen.

Feiten en Pogingen.

Het derde Jaarverslag der Rotterdamsche Volksuniversiteit. 1 September 1919 — 31 Aug. 1920.

Een belangrijk deel van dit omvangrijke, wederom keurig bewerkte verslag, wordt gewijd aan de bezoekers, die uit meer dan tien gezichtspunten gegroepeerd zijn. Daar zijn tabellen, die het aantal hoorders voor iederen leergang aangeven verdeeld naar de geslachten, naar den leeftijd, naar het genoten vooronderwijs. Naast een samengevatte beroepstabel, treft men beroepstabellen aan voor mannen en vrouwen afzonderlijk. Zelfs het gemiddelde bezoek volgens beroepen van mannen en vrouwen in leergangen van twaalf voordrachten vindt men opgeteekend evenals het aantal leden van vakvereenigingen, die aan cursussen deelnamen. Uit de indeeling der hoorders naar de beroepen blijkt, dat er in de onderlinge verhouding der beroepen wijziging is gekomen. Het percentage van arbeiders en van hoofdambtenaren enz. nam geregeld toe, terwijl de deelneming van onderwijzers en handels- en kantoorbedienden gelijk bleef. Wanneer men echter deze groepen gaat vergelijken ten opzichte van het totaalcijfer der bevolking, dan komt men tot de conclusie dat laatstgenoemde groepen nog verreweg het meest vertegenwoordigd zijn. Het verslag bevat voorts uitgebreide gegevens omtrent absenteïsme en ver-

loop. Dit laatste bedroeg gemiddeld 54,6 %. Slechts een tweetal leergangen vertoonden in het geheel geen verloop, n.l. 1o. Economische problemen en 2o. Limburgsche Kunst en Cultuur voorheen en nu.

Wat de mannen betreft vindt men de trouwste bezoekers „bij de hoogere ambtenaren en de arbeiders — speciaal de meer geschoolde arbeiders" en „bij de vrouwen zijn het vooral de kantoor- en winkelbedienden en vrouwen en vrouwelijke huisgenooten van middenstanders". Onderbrekingen van den cursus hebben zonder uitzondering een zeer nadeeligen invloed op het bezoek. Wij zullen thans niet dieper ingaan op al deze statistische gegevens, omdat de uitkomsten vrijwel gelijk zijn aan die van het vorig jaarverslag, waarover wij uitvoerig refereerden in Volksontwikkeling I blz. 325.

Geheel onvermeld mag intusschen niet blijven hetgeen het verslag zegt omtrent de z.g. „kern-cursisten". In het laatst verschenen jaarverslag der Amsterdamsche V.U. (zie daaromtrent Volksontwikkeling I blz. 540) werd medegedeeld, dat van de inschrijvers in de tweede serie (Februari 1919) 551 ook aan de vorige cursussen deelnamen, waarvan 401 aan de eerste serie van 1918—1919 en 150 in een der vorige jaren. Een soortgelijk onderzoek heeft te Rotterdam aan het licht gebracht dat 538 personen gedurende drie jaar een of meer cursussen per jaar hadden gevolgd, waaronder 136 personen, die gedurende deze drie jaren aan vervolgcursussen deelnamen.

Over de beroepen werden deze „kerncursisten" als volgt verdeeld:

41 % der mannen waren arbeiders en daarmede gelijk te stellen personen, 28 % kantoorbedienden en 14 % behoorden tot de groep vrije beroepen, gestudeerden, hoofdambtenaren, ondernemers en bedrijfsleiders. Bij de vrouwen zijn 13 % kantoorbedienden, 54 % onderwijzeressen, 10.5 % vrouwen en vrouwelijke huisgenooten van middenstanders en 22.5 % vrouwen en vrouwelijke huisgenooten van gestudeerden, kooplieden enz.

De vraag deed zich nu voor of deze trouwe comparanten over het algemeen hun studie op een bepaald gebied bleven bepalen. Ook in dit opzicht zijn bevredigende resultaten mede te deelen. De vrouwen bepaalden meestal hare aandacht op één vak en wel speciaal op het gebied der faculteiten der Geestelijke Wetenschappen en der Kunst. Bij de mannen zien wij veelal het combineeren van verschillende vakken, zooals het volgen van natuur- en scheikunde cursussen met een over electrotechniek, explosie-motoren en dergelijke."

De Rotterdamsche Volksuniversiteit is in de weinige jaren van haar bestaan een heel groot bedrijf geworden. Er zijn volgens dit verslag 69 cursussen gegeven, waarvoor 6777 kaarten werden uitgereikt. 11 dezer leergangen waren Zaterdagmiddagcursussen. Hieraan werd deel genomen door 1026 personen, van wie 66 % uitsluitend elementair onderwijs had ontvangen.

Het bestuur heeft aan zijn voornemen om ook in andere plaatsen cursussen te organiseeren gevolg gegeven. Er werden voorts in den loop van dit jaar verschillende excursies gehouden, waarvan volgens het verslag, het hoogtepunt was een excursie onder Dr van der Sleen naar Schouwen. Deze excursie duurde een week. Bij enkele cursussen hadden vertooningen plaats van films. Zeer belangrijk was de medewerking, die de V.U. en haar deelnemers ondervonden van de gemeentelijke Bibliotheek. Ook de samenwerking met andere vereenigingen wierp rijke vruchten af. Zoo werden de cursisten in de gelegenheid gesteld tegen gereduceerde prijzen een viertal voorstellingen van Vondel's Jeftha bij te wonen. 1412 cursisten maakten daarvan gebruik, terwijl velen moesten worden afgewezen. Bij de vertooning van Rosmersholm werden eveneens kaarten beschikbaar gesteld. De tijd van voorbereiding was voldoende om Dr J. L. Walch gelegenheid te geven tot het houden van een voordracht over dit werk. Circa 600 hoorders woonden deze bij, terwijl voor de voorstelling 1025 kaarten werden genomen. Er stonden nog verschillende groote werken op het programma, zegt het verslag, maar door het uitbreken van de tooneelstaking vonden de vertooningen daarvan niet plaats. Zooals wij reeds meermalen mededeelden ging de Haagsche V.U. in deze nog verder en gaf zelf den stoot tot

vertalen en opvoeren van een Grieksch treurspel. Naar aanleiding van dit alles rijst bij ons de vraag of men — of de Nederlandsche V.U-n gezamenlijk- niet nog verder zouden kunnen gaan en voor ons volk en onze dramatische literatuur doen wat het Théâtre de l'Odéon te Parijs gedaan heeft voor het Fransche volk en de Fransche literatuur, n.l. het geven van een historisch overzicht in woord en beeld van hetgeen op tooneelgebied in ons land is voortgebracht. In het Théâtre de l'Odéon werden destijds een vijftiental stukken opgevoerd uit het tijdperk 1636—1850 aanvangende met Le Cid van Corneille en eindigende met Fantasio van Alfred de Musset. Daartusschen waren stukken van groote treur- en blijspeldichters als Corneille, Racine, Molière, Beaumarchais enz. maar ook voortbrengselen van mindere goden als Le Sage, Voltaire (als dramaturg), Crébillon enz. Deze laatste verkregen een plaats op het répertoire niet ter wille van hun eigen innerlijke waarde, maar omdat zij typeerend zijn voor een bepaald tijdperk in de literatuur of een verklaring verschaffen voor een bepaalde evolutie. Vóór de opvoering van elk werk werd door den eminenten literairen criticus F. Brunetière een inleiding gehouden. Deze, over het algemeen van scherp inzicht en groote belezenheid getuigende voordrachten zijn later in een bundel verzameld onder den naam van: „Les Epoques du Théâtre français.[1]) Een soortgelijke onderneming van de zijde onzer volksuniversiteiten zou wellicht een zeer belangrijk steunpunt zijn voor iemand als Dr W. Royaards, die reeds zoo vaak getoond heeft bereid te zijn om offers te brengen voor de opvoeding van het volk op het gebied der dramatische kunst. We zullen ons thans niet verdiepen in de vraag in hoeverre het bovenstaande ook voor andere kunsten geldt. De financieele toestand toch onzer Volksuniversiteiten baart nog meer dan vroeger ernstige zorg, nu de regeering, zij onverwacht, besloten heeft de rijkssubsidie niet alleen niet te verhoogen doch ook aan nieuwe volksuniversiteiten geen subsidie uit te keeren.

Deze beslissing der Regeering, welke gebaseerd wordt op den treurigen toestand van 's lands kas, brengt de meeste besturen in groote moeilijkheden. Deze hadden toch, steunend op de aanvankelijk gedane toezeggingen van de zijde der Regeering, hun bedrijf op een hooger inkomen ingesteld, dan zij achteraf blijken te hebben. Voor Rotterdam bedroeg de verhooging, indien zij doorgegaan was, niet minder dan f 10.000.— Juist dezer dagen lazen wij dat als gevolg dezer beslissing Dr W. W. van der Meulen afgetreden is als voorzitter van de Haagsche V. U. in welke qualiteit hij tevens voorzitter was van den Bond van Nederlandsche Volksuniversiteiten.

De Rotterdamsche V.U. verkreeg in den loop van het verslagjaar aan subsidien:

van het Rijk	f 5531.53
van de Provincie Zuid-Holl.	- 1000.—
van de Gemeente Rotterdam	- 5000.—
	f 11531.53

De exploitatierekening over 1919/20 sluit met een nadeelig saldo van f 37.968.69 tegen f 26.971.98 over 1918/19. Na overbrenging van het nadeelig saldo der exploitatierekening op de Verlies- en Winstrekening, sluit deze met een nadeelig saldo van f 5822.98. Na afschrijving hiervan van het Garantiefonds blijft dit per saldo nog f 11641.30 groot.

M. A. H.

[1]) Paris Librairie Hachette & Cie.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

De School als Cultuurmacht.

Onder bovenstaanden titel verschenen onlangs in de N.R.C. een tweetal artikelen van de hand van Dr A. de Vletter.

De schr. stelt daarin een scherp requisitoir op tegen de huidige school, meer in het bijzonder tegen de huidige middel-

bare school. Het grootste euvel ziet de heer de Vletter in de „normalisatie", het „opleggen van bepaalde leerstof of leerplannen aan de school, zonder dat rekening gehouden wordt met de enorme verschillen onder de leerlingen". Het komt alles neer op examendressuur. „Want tengevolge der foute schoolopvattingen heeft de maatschappij een geheel onjuiste waarde aan examens en diploma's, houdt de maatschappij het momenteel beheerschen (?) van opgedrongen, tijdelijk aangeplakte kennis voor een cultuurbezit, voor een levenswaarde! Toen het M.U.L.O. onderwijs een groote groep leerlingen ten zegen wilde zijn door, in verlangzaamd tempo, een verlichte stof aan de jeugd ter verwerking te bieden, heeft deze ellendige examenwaan, deze malle en noodlottige „papiertjes"-vereering geleid tot de instelling van een M.U.L.O. examen en daardoor ook over dat deel van ons onderwijs den vloek der dressuur gebracht. „Daarbij, meent de schr., is de school in de 19e eeuw verleid „door een duivelsche leidsvrouw, door het succes, de school is zichzelf over het hoofd gegroeid."

De schr. houdt dit de volksuniversiteit in haar tegenwoordigen vorm als een waarschuwend voorbeeld voor oogen en doet in dit verband een practisch voorstel.

„Door de veel gunstiger subsidievoorwaarden voor het middelbaar onderwijs, door de mogelijkheid om in een kleine plaats een lyceum (= gymnasium + H.B.S.) op te richten (er zijn er nu al 18) is voor menige streek de kern voor een bescheiden, een kleine, maar misschien juist daardoor goede volksuniversiteit gevormd. Conditio sine qua non is dan natuurlijk, dat een voldoend aantal volledig bevoegde leerkrachten voor het middelbaar onderwijs beschikbaar zijn en dus door de overheid elke benepen houding inzake salariëering e.d. worden opgegeven. De door de nieuwe subsidies, met name door de oprichtingssubsidie mogelijk gemaakte bouw van veel kleine middelbare scholen, het verrijzen van zoovele kostbare schoolgebouwen, is alleen verdedigbaar, als met die school- en werkruimten wordt gewoekerd! Zoo'n gebouw mag niet renteloos heele tijden leeg staan, ongebruikt, dood! Twee dingen zijn hiervoor noodzakelijk. Leerlingen en ouders moeten bezield zijn door liefde en eerbied voor „hun" school."

De in deze beide artikelen neergelegde gedachten en wenken, zijn ongetwijfeld van belang en de hoop zij hier uitgesproken, dat het Dr de Vletter, als Rector van het Kennemer Lyceum, gegeven moge zijn om ze te verwezenlijken. Er wordt in dit opzicht reeds veel gedaan door diverse middelbare scholen in ons land, zooals de schr. aantoont.

Wanneer wij naar aanleiding van de artikelen van den heer de Vletter iets zouden willen opmerken, dan zou het zijn ten opzichte van het verband gelegd tusschen middelbare school en volksuniversiteit. Hetgeen de geachte schr. schetst is eigenlijk „school extension", een benaming die hij zelf ook gebruikt. Men zou het kunnen noemen een deel van de sociale taak van de school, het in het leven roepen van een gemeenschap, met gezin en school als samenstellende deelen. Met een volksuniversiteit heeft dat weinig te maken. Hetgeen niet wil zeggen dat de middelbare school niets voor een volksuniversiteit zou kunnen doen. Het tegendeel is waar. Zij kan, zooals de schrijver ook opmerkt, lokalen ter beschikking stellen. De minister van onderwijs gaf in dezen een goed voorbeeld door de rijkskweekschool te Nijmegen voor de R.K. V.U. aldaar open te stellen. Zij kan met haar leermiddelen en leerkrachten een uitstekende kern vormen voor een volksuniversiteit, die, en dat is juist een van de belangrijkste kenmerken ervan, voor iedereen toegankelijk moet zijn. Toch gelooven wij, dat voor het dieper doordringen van de beweging der volksuniversiteit in ons volksleven, de lagere school een factor van grooter belang is dan de middelbare school en wel om verschillende redenen, waarvan als de twee voornaamste genoemd kunnen worden: het feit dat de lagere school in contact komt met alle individuën uit alle lagen der bevolking, terwijl de schoolbevolking der middelbare school,

slechts uit een selectie bestaat, een uiterst klein percentage der totale bevolking, en voor een belangrijk deel als gevolg daarvan het feit, dat de leerkrachten bij het lager onderwijs dieper en zuiverder sociaal voelen dan over het algemeen de docenten aan middelbare scholen, die niet zelden een volslagen onverschilligheid aan den dag leggen voor het sociale en politieke leven. Het tot stand komen van een verbinding tusschen volksuniversiteit en middelbare school zou dan ook niet alleen in het belang zijn van eerst-, doch ook en waarschijnlijk in veel grooter mate, van laatstgenoemde. M. A. H.

BUITENLAND.

't Onderwijs in de europese landen in 1920.

't Volgend overzicht is ontleend aan 'n artiekel in 't nummer van 1 Januarie van de Schweiz. Lehrerzeitung. „Trots alle bezwaren heerst met betrekking tot 't onderwijs bij de volkeren 'n opgewekt leven. 't Meeste bereikt op 't ogenblik misschien Engeland, waar de minister van onderwijs (en z'n vrouw) onvermoeid bezig is, om de belangstelling in opvoedkundige vragen bij het volk te wekken, ten einde voor de invoering van de grote onderwijswet van 1918 (verplicht voortgezet onderwijs, ontwikkeling van de hogere scholen en van de inrichtingen voor wetenschappelijk onderzoek) de weg te effenen. Door de vrije samenwerking tussen schoolautoriteiten en onderwijzers (Burnham-komitee) verkreeg hij 'n salarisregeling, die bijna gelijk staat met 'n wettelik besluit van de onderwijsbezoldiging, waarvan Engeland tot heden niets wilde weten. In Ierland dringt de strijd om de onafhankelikheid de gerechtvaardigde eisen van de onderwijzers op de achtergrond. Schotland daarentegen is onvermoeid bezig aan de ontwikkeling van 't schoolwezen, die door de grotere schoolverenigingen gesteund en bevorderd wordt. In de beide skandinaviese staten strijdt 't onderwijzerskorps om 'n wettelike salarisregeling in plaats van de duurtetoeslagen. Noorwegen heeft de rijkshogeschool voor onderwijzers opgeheven, en ondersteunt 'n prievate onderneming van dezelfde aard. Onvervuld is de wens van de onderwijzers om 'n speciale onderwijsraad voor de volkschool. Zweden ontwikkelt z'n jeugdscholen (scholen voor voortgezet onderwijs voor algemene en beroepsontwikkeling), en maakt de „Heimatkunde" meer-en-meer tot 't middenpunt dat 't onderwijs van de volkschool draagt. . . . In België verkreeg 't onderwijzerskorps 'n bevredigende salaris- en pensioenwet. Frankrijk heeft moeite om z'n kweekscholen te bevolken. 't Verplichte internaat zal verdwijnen, en voor de lagere school zal met de uitbreiding van de schooltijd met 'n jaar 't leerplan rationeler worden. In de Elsass moest 't dierekt ingevoerde onderwijs in 't frans in de lagere school weer afgeschaft worden. Onderwijzers uit Frankrijk zelf te verplaatsen naar geheel duitse gemeenten is geen heel gelukkige schoolpolitiek. Duitsland heeft met de wet voor de vierjarige grondschool 't begin gemaakt met de rijkschoolwetgeving. Voor de inwendige en uitwendige schoolorganizatie trok 't rijkschoolkomitee de hoofdlijnen. De overhaaste besluiten over 't godsdienstonderwijs wekken reaktie, die zich in Beieren richt tegen de onderwijzerraden en 't zelfbestuur van de school. Voor Oostenrijk heeft de jonge minister van onderwijs Glöckel, 'n onderwijzer, de omvorming van 't schoolwezen met moed aangepakt, maar de nood van 't land en van de onderwijzers overschaduwt alles, en met de nieuwe verkiezingen treedt 'n andere geest in 't onderwijsministerie binnen. Gedesorganiezeerd door de oorlog bevindt zich de volkschool van Italië. De gemeenten laten de scholen vervallen; 't schoolbezoek gaat achteruit; aan alles is gebrek, en toch heeft 't land 'n zeer ontwikkelde en welwillende minister van onderwijs." In Zwitserland verkeren de meeste inrichtingen voor ongelukkige en gebrekkige kinderen in nood. De zwitserse volksbibliotheek belooft 'n bron van ontwikkeling voor 't hele land te worden. Verschillende kantons gaven 'n herziening van de onderwijzersalarissen. Voor de beroepskeus en 't huishoudonderwijs begint men zich te interesseren. v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

		Blads.
Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling	Wilhelm Müller	193
Volksontwikkeling en Volksopvoeding	J. H. Gunning Wzn.	204
Over de oprichting der eerste Noodschool voor Bouwvakarbeiders in ons land te 's Hertogenbosch	Huib Luns	218
Vacanticreizen op internationalen grondslag	Mr. A. J. van Waveren	232
Feiten en Pogingen.		
Het derde Jaarverslag der Rotterdamsche Volksuniversiteit. 1 September 1919—31 Augustus 1920	M. A. H.	236
Persoverzicht.		
Binnenland. De School als Cultuurmacht.	M. A. H.	238
Buitenland. 't Onderwijs in de europese landen in 1920	v. E.	240

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. MAART 1921. No 6.

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, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. D. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIEN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

Ons „Buitenbedrijf"

door E. C. KNAPPERT.

„Toen ik mij een zuiverder begrip gevormd had van de waarde en de waardigheid van den individueelen mensch, geen hersenproduct, maar den mensch met wien wij leven, den mensch dien wij zien met eigen oogen, toen kon ik niet nalaten te vragen met minder niet, maar met meer belangstelling dan vroeger, zij het ootmoediger van geest: Waarom vindt men van dit heerlijke schepsel er slechts één op tienduizend? Waarom mogen niet de millioenen zijn wat één is?[1]) Welke beletselen heeft de natuur aan deze hoop in den weg gelegd?"

In 1908, nu dus dertien jaar geleden, op een cursus over Wordsworth, werd deze passage toegelicht met de opmerking hoe, onder de zeer vele beletselen, die niet door de Natuur aan menschen in den weg zijn gelegd om te worden „what God meant them to be"[2]) de onmogelijkheid behoort tot directe, vanzelfsprekende aanraking met de Natuur.

Dat duizenden zich niet bewust kunnen worden van 's levens heerlijkheid, van de mogelijkheid om zelven tot geestelijken bloei te komen, werd, onder meer, geweten aan dit onzalig tekort aan behoorlijk leven.

En met name werd gewezen op het leven van adolescenten, van jongens en meisjes tusschen 13 en 19 jaar in de groot-industrie, die voor ontspanningsterrein de straat in avond-verlokking, en voor ontspanning de bioscoop hebben; die vanuit hun nauwe straten en hunne bekrompen woningen naar de fabriek gaan over en weer, dag in dag uit, met, als eenige uitkomst, 's avonds en 's zondags, de straat en de bioscoop. Toen werd verteld van een gedroomd Zondagshuis, waar, van Zaterdag tot Zondagavond, buiten, met de zee binnen bereik van oog en oor, kleine groepen meisjes of jongens, machines gedurende zes dagen, in een atmosfeer van licht en van ruimte en van vrijheid, zich menschen konden voelen, jonge, fleurige, krachtige menschen met idealen en andere verlangens nog dan een goed weekloon, menschen, voor wie de zee ruischte en het strand schitterde en de duinen blonken en de bloemen bloeiden en de sterren glansden.

Van een Zondagshuis werd verteld, waarin onterfden zich, eenige malen per jaar althans, in het bezit zouden voelen van hun wettig

[1]) Zie Wordsworth: the Prelude — Boek XIII al. 79—90.

[2]) Carlyle.

erfdeel — de aarde en hare volheid. En dat dit een uitzondering was inplaats van regel voor millioenen jonge wordende menschen werd één van de redenen genoemd, waarom menschen niet uitgroeiden tot hun volle maat.

Den volgenden morgen kwam een toezegging van duizend gulden de proefneming mogelijk maken voor een jaar. Een deel van een even groot bedrag, kort te voren ontvangen, werd voor hetzelfde doel afgezonderd, door de Directrice van het Leidsche Volkshuis, die toevallig dezelfde was als degene, die de cursussen gaf, ten bate van de bezoekers der stichting.

Tegen eene geringe vergoeding werd daarop van half October tot half Mei de beschikking gekregen over het huis van het Centraal Genootschap van Kinderherstellings- en Vacantiekolonies te Noordwijk aan zee. Bedden en beddegoed, eetservies en huishoudgoed werden aangeschaft en acht dagen nadat de kinderen uit het huis waren getrokken, trokken Leidsche fabrieksmeisjes erin. Dit was 17 October 1909. Enkele dagen later kwam het geschenk van de medewerkers in het Volkshuis niet alleen, maar een gift van alle deelnemers van bovengenoemden Haagschen Wordsworth-cursus en ook een van hen, die in Haarlem een Dante-cursus volgden. Wij hadden nu ruim 2600 gulden. Sedert 17 October kwam iederen Zaterdagavond een dozijn Volkshuisjongens of meisjes, meest allen op fabrieken werkzaam, vergezeld van den leider of leidster van de les of club, waartoe zij behoorden, het Zondagshuis betrekken, om Zondagavond weer naar Leiden terug te keeren.

Dit was het begin van den buitenarbeid, ondernomen voor de rijpere jeugd van de fabriekstad Leiden.

De verdere geschiedenis van de onderneming wordt in de volgende bladzijden gegeven. Er zal tevens uit blijken, wat de eigenlijke bedoeling was en welke motieven eraan ten grondslag liggen.

Een arbeid van meer dan een dozijn jaren onder de Leidsche fabrieksbevolking, die de laatste tien jaren was toegespitst in het Leidsche Volkshuis, had stelster dezes in nauw contact gebracht met het leven van jeugdige fabrieksarbeiders. Geen theorieën over den invloed van het milieu op 's menschen leven en levensvoering zijn zóó welsprekend als de ervaring in de levenspractijk opgedaan. En vanzelf moest gezocht naar een tegenwicht voor den invloed op jeugdige hoofden en harten, van een werkleven, dat alleen vroeg naar „handen". Vandaar ons Zondagshuis of liever ons week-einde huis, want natuurlijk trokken wij er Zaterdags heen. Natuurlijk? Maar hadden de menschen geen gelijk, die het een dwaasheid noemden al Zaterdags te gaan? „Kostte dit niet bedden en beddegoed en zorg en moeite en zwaardere verantwoordelijkheid? Wat voor verschil maakt het nu Zaterdagavond of Zondagmorgen te gaan? Immers, niets dan het verschil van een nacht."

Is u ook wel eens het dwaze zinnetje over de lippen gekomen: „Als ik de menschen geschapen had dan . . .?" Wat dan? Dan had ik ze allen een sterke, rijke verbeelding gegeven om zich in te denken, in te voelen, in te leven in andere menschen dan zij zelven en in andere toestanden dan de hunne.

Want is het niet meer gemis aan verbeeldingskracht dan hardheid

of zelfzucht of ongevoeligheid of traagheid, die ze tot blinden maakt, tot botte, niet begrijpende wezens?

Zondagmorgen gaan? En den Zaterdagavond missen? En den Zondagmorgen? Maar wij willen juist dat onze jongens en meisjes nimmer „dagjesmenschen" worden. Hoe konden wij buiten den Zaterdagavond om af te schudden de stadsatmosfeer, om los te worden van de fabriek en het slop en de steeg, en van de geluiden en de geuren en het menschengekriebel? om ons aan te passen aan de ruimte en de wijdte en de frischheid van den wind en de donkerte van de buitenwegen? Als ooit de Zaterdagavond het voorportaal is voor den Zondag, dan was hij dat voor ons. Welk een exodus bij „Boerhave" waar de jongens steeds aantraden om met hunne „meesters" naar Noordwijk te wandelen. Gij moet namelijk weten, dat in den aanvang alleen de jongens en meisjes van de Volkshuisclubs met de leiders dier clubs naar het Zondagshuis gingen en dat de studentenclubleiders onveranderd door hunne jongens „meester" genoemd worden.

Bij aankomst in Noordwijk — in den regel kondigde luid zingen ze al van verre aan en gingen wij dames, die alles te voren voorbereid hadden, ze tegemoet — vonden ze de tafel gedekt en werd door allen genoten van het gezamenlijk avondmaal. Klachten over den geweldigen afstand — in twee-en een-half-uur wandelt een gewoon gezond mensch van Leiden naar Noordwijk aan Zee — gejammer over pijnlijke voeten gingen in één adem vergezeld van de vraag: „We gaan toch van avond nog naar de zee?" En vele, vele winteravonden hebben een twaalftal jongens of meisjes, weer of geen weer — trouwens „geen weer" bestond niet voor ons — daar iets wonderlijks beleefd. Dat is en bleef een groot moment, waarvan een ieder op eigen manier genoot. De ruimte met, als grens, de onbegrensde zee, lag daar klaar voor jonge menschen die hun ganschen jongen levensdag doorbrachten in een door vier muren begrensde wereld. Daar met ze te zijn, hetzij ze draafden of stoeiden, het hoogste lied uitzongen, of, een enkele maal, stil waren, geraakt door de heerlijkheid om hen heen, gaf aan hunne geleidende vrienden rijk genot.

Ook de meisjes kwamen te voet, doch slechts voor een deel van den weg. En als het Zondagavond geworden was en wij weg moesten, wandelden wij in den regel langs het strand naar Katwijk en namen te Katwijk-Binnen de tram. Die wandelingen vergeet ik nooit. En ook niet het ontbijt op den Zondagmorgen, als allen, na onzen Zaterdagavond, het leven blijer en grooter zagen, ook voor hen zelven.

Van ons wedervaren waren boekdeelen te schrijven, waarvan vele bladzijden zouden herinneren aan kostschoolverhalen uit Engelsche jongensboeken. Nu nog is het lezen van de door allen onderteekende en door de „juffrouw" of „meester" geschreven verslagen, een remedie tegen naargeestigheid. De herinnering aan een maanlichten nacht met spookverschijningen — „waar heb je anders twee spierwitte lakens voor?" vroeg het geïnterpelleerde spook — aan rondedansen op het verlaten strand bij sterrelicht, aan maaltijden met ons dertigen met grenzenlooze verbazing over wederzijdsche tafelgebruiken, aan ochtendwandelingen in de duinen en picnics met avondbrood, aan het feestmaal op Kerstmis met kaarsjes in glimmende appels, toen er voor het eerst jongens en meisjes samen waren en alles zonder een wan-

klank verliep; aan het schemeruur in de serre, als de legende van de Heilige Graafe of van St. Christoffel verteld werd en wij de avondster zagen opkomen, of de reizen van Sindabad de woeligste jongens van spanning in standbeelden veranderden, al deze herinneringen zijn voor een paar honderd menschen tot op dezen dag een bron van blijvende vreugde.

Natuurlijk kwam van buitenstaanders de vraag of de moeite en zorgen, aan de wekelijksche tochten verbonden, evenredig zijn aan wat bereikt wordt. De twijfel, die uit de vraag sprak, werd bezworen met een verwijzing naar niets dan de zichtbare resultaten en de vreugde daarover. Oude werkvrouwtjes van 14, 16 jaar worden weer kinderen, bij overwerkte jongens komt de levenslust los. Het vermogen om te zien, het zwakst bij hen die misschien het meest behoefte hebben aan opname van natuurindrukken, ontwikkelt zich en iets van 's levens glorie wordt den verschoppeling geopenbaard. Van dieper resultaten spreken wij niet, het kan niet uit den aard der zaak en het behoeft ook niet. Wie is in onzen tijd van zich verdiepend opvoedkundig en zielkundig inzicht, niet doordrongen van de beteekenis van omgeving voor de geestelijke vorming, en wie weet niet, hoeveel van wat ons beste bezit uitmaakt, onbewust door ons is geassimileerd? Hoe dan ook, deze wordende menschen hebben in de ruimte gestaan; zij hebben, met de stilte om zich heen, de oneindigheid van de zee naast zich en de oneindigheid van den sterrenhemel boven zich gezien; zij hebben de Zwaan zien plaats maken voor Orion, den zang der golven gehoord, de meeuwen zien drijven op den wind, de zon zien op- en ondergaan over duin en zee. Wat dit alles voor ze beteekent, weten zij niet; het in woorden brengen kunnen zij niet. Maar velen hunner zal het gaan als het eenvoudige meisje uit een weinig bekenden roman, aan wie haar gezelschap verwijt, dat zij geen vreugde laat merken over een zonsopgang. „You are talking it over, I am soaking it in" was haar bescheid.

Vele jeugdige arbeiders zullen grooter kans hebben, ieder voor zich te ontdekken, dat er een leven bestaat, hetwelk boven alles het leven waard is. En niet zij zijn de eenigen, voor wie die kans grooter wordt.

Toen in Mei de koloniekinderen ons weer verdreven, boden Volkshuisvrienden tot Juli hun huis te Katwijk aan. Op Zaterdag vóór Pinksteren betrokken wij het. Een paar dagen tevoren was het onontbeerlijke overgebracht; den tweeden Pinksterdag verhuisden wij, langs het strand — iets later dan voor dag en dauw, zooals het plan was — met onze jongens het overige. 8 October betrokken wij een ander huis in Katwijk, ons opnieuw door vrienden voor een winter afgestaan toen het oude huis verkocht werd, en daar konden wij blijven tot Juni. Het was het laatste huis aan de Zuid-Boulevard; vóór ons de zee, achter ons den vuurtoren, naast ons het duin. Ware het zeehospitium er niet, dan zouden aan die zijde de bewoners van den Wassenaarschen Slag onze naaste buren geweest zijn.

Intusschen was de levensvatbaarheid van het werk gebleken, waaraan trouwens niet een van hen, die het van binnenuit en niet van buitenaf zagen, ooit getwijfeld had. Bovendien deden zich allerlei zeer gewenschte uitbreidingen voor. Het oogenblik was daar om de particuliere onderneming, die glimlachend door sympathieke buiten-

staanders „het zeebedrijf" werd genoemd, tot een onderdeel te maken van een vereeniging. Dit geschiedde en den 13den Februari 1911 werd de, den 11den Maart daaraan volgende Koninklijk goedgekeurde vereeniging „Buitenbedrijf" opgericht. Het karakter der werkzaamheden, noch de atmosfeer in het Zondagshuis is door deze verandering aangetast; dat de verantwoordelijkheid bij meerderen berust en er meer vastheid en orde in het beheer is gekomen, heeft op het bedrijf geen officieelen stempel gedrukt, noch in iets te kort gedaan aan het eigenaardig spontane onzer wekelijksche tochten; „distrust of machinery" trouwens is een van de kenmerken onzer vereeniging.

Onze eerste Katwijksche winter verliep normaal; dat wij minder wandelden en meer op het strand speelden, wordt verklaard uit de ligging van ons huis. Een beslist voordeel van Noordwijk boven Katwijk was de afwezigheid van vijandig kinderpubliek, dat den Zondag „heiligde" door ons uit te jouwen en met steenen te gooien omdat wij sjoelbakten. De Katwijkers hebben het ons vaak werkelijk heel lastig gemaakt. En van de rust van het Zondagshuis, door de oudere meisjes vooral op zeer hoogen prijs gesteld, ging inderdaad iets verloren. Dien winter hadden wij een kleine 500 gasten, waaronder velen, die herhaalde malen kwamen. Bovendien mochten kinderen en jongens en meisjes van de volkshuisclubs, die van Leiden naar Katwijk kwamen wandelen, voor een dubbeltje bij ons eten. Dit soort onschuldige dagjesmenschen klom onrustbarend. Het tweede jaar hadden de meisjes al veel minder bezwaar tegen de lange huiswaartsche avondwandeling dan het eerste. En nu komen ook de meisjes ertoe te erkennen, dat alle weer goed is, wij zeggen niet „even" goed. Dit leert ze de dingen te nemen „on their own merits", een bewolkte hemel niet steeds te vergelijken met een strak blauwen en zoodoende zich blind te maken voor wolkenschoonheid. Als een tastbaar bewijs van ons gezamenlijk verblijf kan genoemd eenige verbetering in tafelmanieren, de sporadische verschijning van een tandenborstel, alleen nog bij de meisjes, en een kleine daling in het percentage van fabrieksmeisjes, die met gekapte haren en geheel gekleed, op schoenen en japon na, onder de dekens kruipen.

Een ook zichtbaar resultaat was het feit dat, terugwandelend op Zondagavond, de stemming altijd zachter en het zingen minder ruw was dan na den Zaterdagschen werkdag. Dit verschijnsel, opgemerkt door verscheidenen onzer, zegt boekdeelen.

Intusschen werd de mogelijkheid onderzocht om met groepen meisjes een gansche week — van Zaterdag tot Zaterdag — naar buiten te gaan. Wij achtten dit beslist uitvoerbaar als ons kosteloos een geschikt huis zou kunnen worden afgestaan. En toen ons eerste jongenskamp, met werkjongens te Nunspeet gehouden in ditzelfde eerste jaar van ons bestaan als vereeniging, een succes bleek, toen daaruit de voordeelen, ook moreele, van een langer verblijf overtuigend bleken, toen stond bij ons vast „wat moet, moet kunnen". De groepen bestonden reeds in de volkshuisclubs. Zaterdag 18 Mei, toen de boomen bloeiden en de vogels op hunne nesten zaten, kwam deze wensch in vervulling. Een groepje van tien meisjes, allen van fabrieken of breierijen, ging voor een week naar buiten. Een leegstaand boerenhuis en aangrenzend koetshuis op een eenzaam goed in het Gooi, dat als een

groen eiland in de hei ligt, was aan „Buitenbedrijf" afgestaan om er een tijdelijk verblijf te scheppen voor meisjes, wier wegen overdag liggen tusschen de woning in de achterbuurt en de fabriek en 's avonds in de winkelstraten, aan wie leven in de stilte en in de ruimte onbekend is. Die ze ook niet kunnen begeeren te kennen, tenzij het verlangen ernaar is opgewekt. Dit laatste was gelukt, dank zij het driejarig bestaan van ons Zondagshuis. Wij hadden echter niet verwacht dat reeds de eerste maal ruim honderd meisjes zich zouden aanmelden. Weliswaar behoefden zij slechts f 2.—, bij te dragen, doch op één uitzondering na hielden alle fabrieken het loon in en bovendien brengt van-huis-gaan noodzakelijk uitgaven van kleeren, schoeisel, enz. met zich.

Loonsvergoeding onzerzijds was niet geheel uitgesloten, doch als zeer ongewenscht voorgesteld en — het zij hier met vreugde vermeld — van de 64 meisjes, voor wie een vacantieweek kon worden afgegesmeekt, is slechts aan 11 een deel van het loon ter hand gesteld. Angstig voor de toekomst stemde de bijvoeging dat de permissie voor één keer gegeven werd, te angstiger omdat toen in dezen nog geen publieke opinie bestond. Wij waren intusschen te vast overtuigd dat de opvatting, als bestaat een mensch allereerst om marktwaar voort te brengen, in zichzelve onhoudbaar is, om te kunnen wanhopen.

Zaterdagmiddag, 18 Mei 1912 dan, ging het eerste troepje meisjes naar Hilversum. De oude en de nieuwe St. Bavo, de wijde bouwlanden bij Halfweg, Marken, het Pampus, het Muiderslot, de Zuiderzee met tal van zeilen, de groote witte plek aan den rand van het Naardermeer, waarvan wij wisten, dat het de kolonie broedende lepelaars was, de overgang van klei in zand, eindelijk de hei, alles was voor de meesten van belang, al zijn er steeds, bij wie eau-de-cologne-fleschjes en lint en veeren grooter belangstelling wekken. In Hilversum wandelden wij steeds achterom over de hei naar ons verblijf, buiten kijf de mooiste weg.

Daarom door ons gekozen, doch ook omdat daardoor vergelijking werd buitengesloten met steedsche landhuizen langs den straatweg en te sterker gevoeld zou worden, dat wij voor een week „de wereld" achter ons lieten. Er is een punt aan den rand van het bosch, waar wij het witte hek van ons verblijf in het oog krijgen; daar werd iederen Zaterdagavond even halt gehouden, daar werd nooit tevergeefs gespeurd, of iemand ons tegemoet kwam, daar werden — voor zoo ver zij niet werden afgedrukt op de kaart, waarop ieder meisje schriftelijke toestemming moest toonen van vader of moeder — enkele regelen medegedeeld, waaraan men zich te houden had in het groote gezin. De eerste avond moet — als een mooi sprookje — den meisjes haar gansche leven bijblijven. Het in bezit nemen van het hare — een van de tien bedden in het oude boerenverblijf met den steenen vloer en de groote schouw, de waschtafel in het koetshuis en de in Leiden geleende flesschenmanden voor berging — de rondwandeling op het goed, het avondeten in de echt Hollandsche huiskamer: het was alles even verrassend. En weer verrassend was dezelfde omgeving op den vroegen Zondagmorgen, de hoorbare stilte, de geweldige ruimte met heel in de verte den Utrechtschen Dom, het gezamenlijk ontbijt, daarna de huishoudelijke bezigheden, waarvan ieder zijn aangewezen deel kreeg.

Dan het bezoek aan moestuinen en kassen, het roodborstnestje met eitjes en wijfje in een zaaipan, het lijsternest in een ouden beuk met het mannetje op een hoogen tak zingende voor het wijfje, het een eindweegs begeleiden en weer tegemoet gaan van de kerkgangsters, het middagmaal, bij welks toebereiding weer meisjes geholpen hadden, de gezamenlijke wandeling naar het Wasmeer over de hei en door de bosschen, het theedrinken onder de bloeiende kastanjeboomen vóór het huis, vol van de zware muziek van honderden hommels, het brieven schrijven naar huis, op het gras zittende — en dat alles beheerscht door de telkens uitgesproken gedachte: „morgen weer hier en overmorgen en nog zes dagen hier wakker worden".

Het was als een ander leven en het bleef zoo tot den volgenden Zaterdag, toen geschrobd en geboend worden moest, opdat het nieuwe tiental uit Leiden weer alles in orde vinden zou. Zesmaal achtereen van Zaterdag 18 Mei tot Zaterdag 29 Juni heeft dit nieuwe leven zich geopenbaard aan tien nieuwe meisjes en toen de laatsten weggingen, wisten wij, dat een volgende zomer het huis weer voor ons zou openstaan.

In het dagboek dat geregeld is bijgehouden, en op den laatsten avond aan iedere groep werd voorgelezen, staan tal van bijzonderheden, die het zeker de moeite waard zou zijn te vertellen.

Of alles alleen genot was zonder moeilijkheden of wanklanken? Natuurlijk niet. Hoe gewooner wij met onze meisjes omgaan, hoe meer ons samenzijn lijkt op een groot gezin, des te meer toonen zij zich, zooals zij zijn. Als onze kinderen toonen zij humeur, zijn zij jaloersch, dwars, ongezeggelijk en als onze kinderen moeten zij ten slotte bijdraaien. En aan allen zijn in die week heerlijkheden geopenbaard, die voor goed hun gezichtskring hebben verruimd, hun leven verrijkt.

Op de vraag: „wat het allerprettigste geweest was," kreeg iemand ten antwoord: „Dat wij alle dagen vleesch kregen." Is het juist, daaruit de gevolgtrekking te maken, dat al het andere aan ze voorbij ging? Vertellen onze kinderen ook niet als ze zijn uitgeweest, wat ze gegeten hebben? En is het niet veeleer droevig, dat dit „vleesch krijgen" zooveel beteekent voor ze? Weten ouders, die met hun kinderen naar buiten gaan zoolang zij kunnen, precies onder woorden te brengen, welken zegen dit hun kroost brengt? Hoe zouden dan deze meisjes het kunnen? En het kunnen zeggen?

Nadat de zesde en laatste groep de boerderij verlaten had, en allen weder tot het gewone leven waren teruggekeerd, kwamen wij op het volkshuis op een avond bijeen, om in ontvangst te nemen, wat onze gastheer en gastvrouw ons als herinnering kwamen aanbieden: de photographie op glas van de woning, waar wij allen eene week lang met elkaar geleefd hadden. Wie weet wat dit prentje voor ze beteekent, welk een schat het voor ze geworden is, kan een denkbeeld krijgen van de waarde, die dit buitenzijn voor ze gehad heeft, en heeft. De slotregel van een veel geliefd lied: „wees gegroet, volschoone lentetijd", was door de meisjes zelve veranderd in: „Wees gegroet, volschoone Hoornebocg". Bij het heengaan werd het niet vreugdevol gezongen.

Sedert zijn de zes weken er tien geworden en tot op dezen dag hebben groepen elkaar geregeld opgevolgd, van den eersten Zaterdag in Mei tot den eersten Zaterdag in Juli, al de moeilijke oorlogsjaren

door. Als wij dit jaar gaan zal het de tiende maal zijn. Ook over deze onderneming ware een zeer onderhoudend boek te schrijven. Weemoedig stemt het dat slechts honderdtwintig meisjes, jaarlijks, zoodra de dagen beginnen te lengen, kunnen gaan uitzien naar dit utopia, waar steeds weer hetzelfde genot haar wacht gedurende de acht dagen, die, zonder prikkels, in eenvoud, harmonie en vrede voorbijgaan. De diepe geestelijke waarde van de herhaling blijkt hier wel heel sterk.

Parallel aan het verblijf op de meisjeshoeve in het Gooi, loopt tot op dezen dag het verblijf in het jongenskamp op het Rayenblick bij Etten—Leur. Een jaar vroeger begonnen, heeft ook dit zich gehandhaafd dwars door de moeilijkste jaren van distributie heen. De twee laatste jaren zijn er zelfs, inplaats van één, twee kampen geweest: van Zaterdag tot Zaterdag. In het eerste jaar van het bestaan der Vereeniging „Buitenverblijf", in 1911 dus, werd door de onderafdeeling Landbedrijf het eerste kamp voor werkjongens georganiseerd. Te Nunspeet op het terrein der N. C. S. V. zijn 34 jongens een week buiten geweest; alle jongens waren op volkshuisclubs en hun eigen leiders fungeerden als kampcommandant en kampofficieren. In gehuurde tenten — de minister van oorlog had geen „termen" gevonden om ons voor dat doel voor een week de gevraagde tenten in leen af te staan — na zorgvuldige waarneming, in vier groepen verdeeld onder de directe leiding van groepscommandanten uit hun midden, is daar de jongenscolonie een week lang geherbergd. Groote tochten zijn gemaakt, gezellig is in groepen in kuilen gezeten; er is gezwommen en gevoetbald en hooggesprongen. Er is ook geluisterd naar wat de officieren tot de jongens te zeggen hadden. „Wij zijn op nachtelijke tochten geheimzinnig door 't lage hout gekropen en hebben op een berg onder lampionverlichting de luidruchtigste zegezangen uitgebruld." Ook hier was de groote moeilijkheid een week vrij te krijgen voor de jongens. Alle kleine werkgevers waren, bijna steeds terstond, bereid vrijaf te geven, vaak met behoud van loon. In de groot-industrie was veel grooter verzet; men greep daar zelfs bezwaren uit de lucht. Zoo zou het jalousie geven als niet alle jongens van eenzelfde fabriek vrij kregen. Op ons voorstel dit bezwaar te ondervangen door ons financieel in staat te stellen kampen te houden totdat allen hun beurt gehad hadden, ging niemand in. Van de jalousie hebben wij niets gemerkt. Onder de voorbereidende maatregelen voor het kamp, waren niet populair de zangles, zeer populair de lessen door militairen gegeven in het bespelen van de dwarsfluit, in het trommelen en hoornblazen.

Ons tweede jongenskamp werd op hetzelfde terrein gehouden, gaf dezelfde moeilijkheden om vrij te krijgen, om tenten te bemachtigen enz. Het bezorgde den leiders grooter satisfactie nog dan het eerste kamp, omdat, na opgedane ervaring, moeilijkheden konden voorkomen worden. De aanwezigheid van vier Engelsche werkjongens, alle onvervalschte cockneys, gaf groote voldoening van weerskanten. Op onze jongens heeft dit samenzijn uitstekend gewerkt: de „English" konden goed zingen en goed voetballen. Overbodig was het toen niet, is het nu nog niet, den Hollandschen jongens eerbied bij te brengen voor spelregels en voor „fair play". Deze jongens waren leden der Boys Brigade, een dertig jaar oudere vereeniging die in Engeland en koloniën

meer dan honderdduizend jongens omvat. Onze kampcommandant had, voordat wij zelven het werk aanpakten, de kampen der B. B. meegemaakt en ter plaatse bestudeerd. Een uitnoodiging om van onze jongens naar Londen te zenden, om daar in gezinnen der Engelsche jongens te logeeren, meenden wij niet te kunnen aannemen. Wat het zingen betreft, „Wilt heden nu treden", „Van mannen in oorlog, van mannen in vree", „Een man een man, een woord een woord", zijn er „in". Om de gelijkheid van wijs met het volkslied der gasten werd „O, dierbaar plekje grond", plotseling zeer populair.

Het jaar 1915 bracht zeer groote veranderingen. Tot nog toe waren wij vrijwel nomaden geweest; het begon er nu waarlijk op te lijken, dat wij vaste plaatsen voor ons Buitenbedrijf zouden krijgen. Een kostelijk kampterrein in Brabant, hei, ven en bosch werd ons geschonken. Op Stalheim op „De Hoorneboeg" mogen wij jaarlijks beslag leggen gedurende de Mei- en Junimaand.

Maar uit ons Zondagshuis aan zee zijn wij verdreven. Wij wisten dit trouwens vooruit. En het nieuwe, Groot-Zandhorst onder Noordwijkerhout, zouden wij niet voor langen tijd bezitten. Twee winters is het ons geleend. In zijn mooie, rustige omgeving, midden in het hout, was het haast een ideaal Zondagshuis.

De huurster, die het ons afstond, heeft vele honderden levens verrijkt met kostelijke en kostbare herinneringen. Velen onzer misten er noode de onmiddellijke nabijheid van de zee en het welbehagen, dat de aanschouwing van immer dezelfde en immer wisselende oneindigheid geeft, maar boomen en bosch en gedempt licht en afgeslotenheid werkten beslist kalmeerend op onze gasten en dat was een voordeel. En een niet minder groot voorrecht was de uitgestrektheid van ons eigen terrein. Daardoor waren wandelingen minder noodzakelijk en was buitenzijn zonder oververmoeienis mogelijk. Nog steeds kostte het ons moeite te gelooven en naar dat geloof ons te gedragen, dat langs winkels drentelen uitrustend en buitenwandelen vermoeiend is, juist andersom als bij ons. Gemakkelijker is het aan te nemen, dat jongens, die half dood zijn als het op wandelen aankomt, springlevend worden, zoodra van voetballen wordt gerept.

Een groote moeilijkheid werd het, voortdurend leiders en leidsters te vinden. Toen het nieuwtje eraf was, en men bij ervaring wist, dat het geen sinecure is langer dan een etmaal met een vroolijk hart en met een vroolijk gezicht verantwoordelijk te zijn voor het vredig en blij samenzijn van een dozijn jeugdige arbeiders, bleek aan velen van hen die, als werkers op het Volkshuis, de aangewezen leiders waren, dat een legio bezwaren geregelde medewerking in den weg stond. De rechten van het eigen gezin op ieders tegenwoordigheid op Zondag, werden aandoenlijk hoog aangeslagen, en het aantal van hen, op wie men aan kon, kromp bedenkelijk in. Met groote dankbaarheid gedenken wij hen die trouw bleven, omdat zij voelden, wat het werk waard was, omdat zij geloof hadden in deze poging om gezonde jonge menschen, wier werkleven geen beroep deed op hun menschelijkheid, 's levens wezenlijken rijkdom nader te brengen.

Intusschen — wij hielden vol, en deze „wij" danken aan vaak moeitevolle „rustdagen", indrukken en herinneringen van blijvende levensverrijking.

In 1914 ontviel ons Groot-Zandhorst. Al ons hebben en houden werd naar Leiden getransporteerd en opgeborgen op den zolder van ons Volkshuis. Lang bleef het daar niet in rust, want toen in October van ditzelfde jaar, na Antwerpens val, vluchtelingen ons land overstroomden, kwam haast alles te pas en werd veel in leen gegeven, wat nimmer werd terug gezien.

Hadden wij toen beter gedaan ons wèl te bekommeren om den dag van morgen?

Buitenverblijf bleef in de oorlogsjaren zonder Zondagshuis en het verlangen naar een eigen gebouw werd sterker. Reeds jaren te voren werd aan de vereeniging een belangrijk bedrag geschonken om een permanent Zondags- en Vacantiehuis te bouwen.

In den aanvang van 1917 werd een dubbel zoo groot bedrag ontvangen tot de stichting van dit huis. Later kwam nogmaals een groote gift.

En nu, na rijp en langdurig beraad, werd een aanvang gemaakt met den bouw.

In Juli 1918 kon Buitenbedrijf haar Zondags- en Vacantiehuis openstellen voor jeugdige arbeidsters, hetzij om er een vacantieweek door te brengen, hetzij om er, van Zaterdag- tot Zondagavond, de beste ontspanning en verfrissching op te doen, die het leven biedt.

Uit den aard der zaak wordt van deze laatste mogelijkheid haast uitsluitend gebruik gemaakt door Leidsche meisjes. Deze komen er den ganschen winter door bij groepen van ongeveer twaalf, gelijk in de oude Zondagshuizen uit onzen nomadentijd.

Door verhuizing naar Amsterdam was intusschen een der aanstichters van Buitenbedrijf in aanraking gekomen met volkskinderen, die voorwaar in niet mindere mate dan de Leidsche naar ziel en lichaam behoefte hadden aan de rust en de onbezorgdheid, de ontspanning en den vrede van een vacantieweek buiten. Voor deze is 's zomers allereerst het nieuwe Vacantiehuis bestemd. Reeds het jaar van de opening waren er acht groepen Amsterdamsche en een groep Leidsche meisjes van Zaterdag tot Zaterdag, terwijl Amsterdamsche jongens er in tenten kampeerden. Een andere categorie van stedelingen, de jonge vrouwen, werkzaam bij de telephoon te Amsterdam, hebben eenige zomers van de gastvrijheid van het Vacantiehuis genoten. En telken jare zijn groepen uit andere volkshuizen, uit „Samenwerking" te Amsterdam, uit Wormerveer, uit Rotterdam de gasten van „de Vonk".

Om een indruk te geven van den omvang van het heerlijke werk van „Buitenbedrijf" zij hier vermeld, dat ons Zondagshuis 's winters gedurende al de jaren van zijn bestaan, dit is dus zeven jaar, gemiddeld van Zaterdag- tot Zondagavond in herfst en winter 500 gasten heeft gehad. Daaronder zeer velen, die jaar in jaar uit, terugkomen en sparen om twee-, zelfs driemaal op een winter op onze manier buiten te zijn. Het gaat dus niet aan te zeggen, dat ongeveer 3500 jeugdige arbeiders en arbeidsters straat- en bioscoopgenot en danshuizen welbewust opgeven voor het rustige, gezonde, niet prikkelende, maar blijvend bevredigende genot, dat wij ze bieden. Hoeveel dan wel? Het lust mij niet het na te pluizen. Al waren het er slechts duizend, dan nog was het bestaan van ons permanente huis gerecht-

vaardigd. Het is iets zeer belangrijks als, onder duizenden jongens en meisjes, er een groep is, die zuivere normen kent en bij terugval tot laag genot dit als een val, als achteruitgang voelt en niet, als wat nu eenmaal iedereen doet en wat dus in den haak is.

Wij gelooven in den invloed van Gideonsbenden. — Naar Stalheim gingen gedurende negen jaar, ieder jaar gemiddeld honderd meisjes; er zijn er onder, die elk jaar gaan en voor wie de week vacantie, in altijd hetzelfde oord, 's zomers even zeker als hoogtij terugkeert als 's winters het Kerstfeest. Wat de beteekenis is van het immer weer en steeds sterker verlangen naar hetzelfde in een tijd als den onze, waarin de eene prikkel den andere verdringt — wij wenschen te gelooven, dat onder onze lezers velen zijn, die zich dat kunnen bewust maken. „De Vonk" gaf in 1918, toen het huis nog niet eens geheel klaar was, een week vacantiegenot aan 59, in 1919 aan 174, in 1920 aan 265 jonge menschen uit arbeiderskringen. Onze acht eerste kampen telden gemiddeld 55 jongens. De zeer gewenschte scheiding van ouderen en jongeren bracht ook een begeerde vermindering in het aantal. De twee laatste jaren waren ieder van de twee elkaar opvolgende kampen gemiddeld 45 jongens sterk.

Nog een zeer belangrijk punt rest ons over ter bespreking: onze geldmiddelen. Het is geen toeval, dat dit onderwerp eerst nu wordt aangeroerd. Wil werk als dit, dat gebaseerd is op persoonlijke toewijding, op de aanraking van mensch met mensch, op inzicht en zuiverheid van echt, diep menschelijk voelen, slagen, dan moeten de leiders ook tot in merg en been er van doordrongen zijn, dat Walter Besant indertijd waarheid sprak, toen hij den welgezinden onder de welgestelden toeriep: „not money, but yourselves".

Wie noemt al het minderwaardige maatschappelijk werk van velerlei soort dat steunt op geld? Eerst de menschen, dan het geld. Waar wij dan van bestaan? Van vaste bijdragen — 2000 gulden meer van deze en wij kwamen rond — van giften en van wat ons publiek betaalt. Van den aanvang af is een spaarregeling ingevoerd die voor de meisjes tot nu toe van kracht is en die goed werkt. Er wordt betaald naar leeftijd. Met de jongens is het gelukt een indeeling voor elkaar te krijgen naar verhouding van de loonen. Met de meisjes — de meeste staan nog buiten het vereenigingsleven — gaat dit nog niet. De kampjongens — in een afzonderlijke groep geconstitueerd — innen zelven de wekelijksche bijdrage.

Wat de meisjes betreft, berust die inning sedert vijf jaar ook bij haarzelven; ook die loopt naar wensch. Over dit sparen ware heel wat wetenswaardigs te vertellen. Dat de enorme stijging van spoortarieven en de niet minder groote van levensmiddelen, ons genoodzaakt hebben tot verhooging der bijdragen, spreekt van zelf, maar ook dat wij ten slotte aan het kortste eind trekken. Dat ons bedrijfskapitaal geheel is opgeslokt door den bouw van De Vonk, dank zij allerlei, waardoor de raming verre overschreden werd en waarin de lastgever blijkbaar niets te zeggen heeft, dat de effecten gedaald zijn en de loonen gerezen, ziedaar oorzaken van groote bezorgdheid bij de B.B. leiders.

Gelukkig begint Nederland in te zien, dat geen maatschappelijke arbeid van grooter beteekenis is dan die, welke tracht niet kwaad

te genezen, maar kwaad te voorkomen. Het inzicht rijpt, dat, zoogoed als tot heil der lichamelijke volksgezondheid, hygiene, dat is voorzorg, steeds grooter rol gaat spelen, tot heil der geestelijke volksgezondheid, voorzorg evenzeer dringend noodig is. En zelfs de tamme vlucht van een Hollandsche verbeelding voert hoog genoeg, om te kunnen zien, wat voor jonge menschen een goed gebruik van vrijen tijd in zuivere atmosfeer beteekenen kan. Voor jonge menschen die, voor het meerendeel, dag in dag uit, een arbeid verrichten ongeschikt voor hun leeftijd, een arbeid bovendien, die noch voedsel geeft aan hun fantasie, noch een beroep doet op hun denkvermogen, noch hun gemoedsleven bevrediging schenkt.

Wie niet uit eigen jarenlange ondervinding weet, hoe de meeste baldadigheid en erger, niets anders is dan jeugdige, overloopende levenskracht, die bij gebrek aan een waardig, zich op een onwaardig object richt, kan moeilijk begrijpen, wat een arbeid als die van „Buitenbedrijf" uitwerkt in volkskringen. Sommigen meenen, dat nog immer stijgend bederf in publiek vermaak, toenemend aanbod van giftig, sensationeel bioscoopgenot, ons tegen den stroom oproeien in een schipbreuk zal doen verkeeren, dat niet meer begeerd zal worden, wat wij hebben aan te bieden. En dat, aan den anderen kant, toegewijde hulp van menschen en financieele steun ons meer en meer zullen gaan ontbreken, omdat het volk bezig is de sympathie van zoovele weldenkenden te verspelen.

Maar niet de sympathie van hen, die begrijpen.

En waar het gaat om een zoo groot volksbelang als de vorming tot deugdelijke menschen, dus ook tot bruikbare burgers, van het talrijkste deel der Nederlandsche „spes patriae", zal het Rijk niet afzijdig kunnen, noch willen blijven. Trouwens, de Centrale Jeugdraad heeft reeds beschikking over subsidie.

Werk als dat van Buitenbedrijf moet niet de honderden, maar de duizenden bereiken.

En de adolescenten zelven?

Met hen komt zelden bedrogen uit, wie een beroep doet op het nobele en zuivere en reine in menschenkinderen.

En de leiders? Als een honderdste, neen, een duizendste van de geestdrift voor mensch en menschheid, van het verlangen deze te dienen, welke zich nu uit in woorden, in het door de jongeren gesproken en geschreven woord, zich over enkele jaren zal vastleggen in de daad, dan zullen niet meer de enkelen, zooals nu, maar dan zullen er velen gereed staan zichzelven te geven. Niet v o o r, maar m e t het jeugdige arbeidersvolk zullen zij, ook voor zichzelven, „de aarde en haar volheid" heroveren.

8 Februari, stichtingsdag van „De Vonk".

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling

door WILHELM MULLER.

II.

De „textbook"methode — Het aanschouwelijk onderwijs — Het beleven der dingen uitgangspunt van het onderwijs — Voor- en nadeelen van dit systeem.

In vroeger jaren bestond de taak van den Amerikaanschen onderwijzer voornamelijk daarin, dat hij zijne leerlingen aanspoorde tot het vlijtig uit het hoofd leeren der schoolboekjes. „De meerderheid van het Amerikaansche volk is genoodzaakt om vooral uit boeken en couranten zijn kennis op te doen; de school moet hem daartoe de geschiktheid geven, door middel van leerboekjes, die in verschillende rubrieken verdeeld zijn, en die door den scholier uit het hoofd geleerd worden, meestal zonder voorafgaande uitlegging door den onderwijzer (textbooks). Op deze wijze wil men den jongen Amerikaan oefenen in het begrijpen en in het in zich opnemen der gedachten van andere menschen." Dit is ongeveer de argumentatie, waarmede men deze methode verdedigt. Bij kinderen met een vluggen geest is zij vaak zeer geschikt, het is ongetwijfeld een goede hersengymnastiek om met veel moeite door te dringen in de gedachtensfeer van een boek en zich die dan eigen te maken. Bij minder begaafde kinderen echter ontaardt deze manier vaak tot een eenzijdige africhting van het geheugen, waarvan niet de minste opvoedende kracht uitgaat. De Amerikaansche schoolautoriteiten hebben dit ook wel ingezien en vele van hen zijn geestdriftige aanhangers geworden van de z.g. ontwikkelende methode, die gepropageerd werd door de Duitsche leerkrachten en vooruitstrevende Amerikanen, welke op hun beurt weer den invloed ondergingen van Herbart en Wundt en in den laatsten tijd van Professor Rein in Jena. Zoodoende speelt tegenwoordig naast het „textbook", het gesproken woord en de persoonlijkheid van den onderwijzer een grootere rol. Het bovengenoemde doel wordt daarbij echter niet uit het oog verloren, gedurende den schooltijd laat men de kinderen vaak voor zich zelf lezen, zelfs leert men hen systematisch gebruik te maken van bibliotheken. De methode.

De moderne Amerikaansche school, die er op uit is zich zoo veel mogelijk aan te passen aan den aard van het kind, legt zich er vooral op toe om op elk gebied het onderwijs aanschouwelijk te maken. De leeraar hangt wel platen aan den muur, maar vaker nog laat hij op het schoolbord de voorstelling als het ware bij stukjes en beetjes ontstaan. Als de breuken uitgelegd moeten worden, neemt hij een appel, die hij in stukken deelt; bij het eerste leeslesje wordt de zin „the cat gets the rat", de kat vangt den rat, eerst door de kinderen als spel gespeeld en dan, nadat ze het aldus beleefd hebben, in woorden uitgesproken. De scholieren illustreeren vaak hun eigen schoolwerk. Ze plakken b.v. in een opstel een plaatje uit de courant, dat er be-

trekking op heeft, of ze ontwerpen zelf een randteekening. In de aardrijkskunde les worden kaartjes geteekend, maar tevens de afwisseling tusschen hoog en laag in klei of papiermaché gemodelleerd.

Dit zelfde principe komt tot uiting in de richting, die het beleven der dingen tot het uitgangspunt wil maken van het onderwijs. Abraham Lincoln, de meest populaire president der Vereenigde Staten, begon zijne loopbaan in het oerwoud onder uiterlijke omstandigheden, die veel weg hadden van het leven der nomaden. In zijn jeugd was hij jager en visscher, daarna werd hij achtereenvolgens boer, scheepstimmerman, dus arbeider, en later koopman. Als soldaat trad hij op in zijn strijd tegen de Indianenaanvallen; zijn dorst naar kennis bracht hem er toe in de rechten te gaan studeeren. Ten slotte heeft hij zich opgewerkt tot wetgever en staatsman. Men heeft zijn buitengewone successen, zijn scherpen kijk op alle mogelijke verhoudingen, zijn onuitputtelijken schat van hulpmiddelen, zijn bewonderenswaardige gave om menschen naar zijne hand te zetten daaruit verklaard, dat hij in zijn levensloop alle ontwikkelingsstadia der menschheid heeft doorgemaakt. De Amerikaansche school tracht nu met deze ervaringen haar voordeel te doen; zij laat de scholieren de verschillende ontwikkelingsjaren van holbewoner tot modern cultuurmensch beleven door middel van het spel, gecombineerd met arbeid. De bij ieder stadium behoorende verrichtingen worden, voor zoo verre dit mogelijk is, ook werkelijk door de kinderen uitgevoerd. Een daarbij aansluitende bespreking van het onderwerp wordt ook nog gegeven en de overige vakken er mede in verbinding gebracht.

Op deze wijze gelooft men in de kinderen een zeker begrip voor iederen vorm van werk aan te kunnen kweeken en hen zoodoende de geschiktheid te geven om de geweldige moeilijkheden te kunnen overwinnen, die het sterk afwisselende, veelvormige en koortsig jagende Amerikaansche leven brengt aan ieder, die na de schooljaren de wereld ingezonden wordt. Er moet in dit verband even op gewezen worden, dat dit systeem geheel aansluit bij de Frübelmethode en dat het niet alleen in de lagere scholen toegepast wordt, maar ook in gebruik is bij de middelbare inrichtingen van onderwijs.

Dit onderricht, mits handig en oordeelkundig gegeven, boeit in hooge mate de belangstelling van den leerling, ontwikkelt zijn zin voor de werkelijkheid en is in staat zijn produceerend vermogen te wekken. Deze methode kan er veel toe bijdragen, dat het kind die loopbaan kiest, die hem het meeste succes zal brengen. Maar heeft de onderwijzer geen bijzonder groot pædagogisch talent, dan kan dit spelend behandelen van zulke historische ontwikkelingsprocessen een gevaarlijke verwarring veroorzaken. Door het feit n.l. dat deze methode in hoofdzaak rekening houdt met de aandriften van den mensch, worden de kwaliteiten, die later deze instincten in goede banen moeten leiden, niet genoeg ontwikkeld, en de poging, om elke mechanische handeling te vermijden, kan in later jaren vaak ontaarden in een afkeer van flink aanpakken en zware inspanning, wat men zich in het leven nu eenmaal getroosten moet.

Inderdaad werd onlangs van verschillende kanten erover geklaagd, dat het den leerlingen, die de openbare lagere school doorloopen hadden, vaak ontbrak aan de noodige elementaire kennis om zich in

het bedrijfsleven een plaatsje te kunnen veroveren. En hoofden van hoogere onderwijs-inrichtingen verklaarden reeds meermalen, dat de hedendaagsche jeugd een veel grooteren tegenzin in ernstig werk vertoonde dan vroeger. Het is werkelijk wel de moeite waard, dat dergelijke bezwaren door de vakmannen van naam ernstig worden onderzocht.

Doeleinden — Het rekening houden met de persoonlijkheid — De opvoeding tot de daad — Verhouding tusschen leeraar en leerling — Resultaten — Het teekenen factor van groote beteekenis — De schooltuin — Het onderwijs in handenarbeid — Aansturen op gemeenschappelijke arbeid — Geen godsdienstonderwijs, wel voorlichting op Ethisch gebied — Het opwekken van nationale gevoelens.

Leerplan.

Tot in het midden der 19de eeuw stond op het leerplan van de klassen der openbare lagere school, die door kinderen van zes tot elf jaar werden bezocht, de vakken: lezen, schrijven, rekenen en taal. In de daarop volgende klassen werden Aardrijkskunde, Amerikaansche geschiedenis en zingen aan dit programma toegevoegd. In deze periode begon echter de geweldige opbloei van het schoolwezen, waarover reeds vroeger is gesproken en waarbij het Duitsche element zoo'n gewichtige rol heeft gespeeld. In het Engelsche schoolsysteem wordt slechts aan de leerlingen der lagere scholen kosteloos onderwijs gegeven; men bepaalt zich ertoe de begaafden op te leiden en het succes der meest bekwamen te verzekeren. De democratische oriënteering van het leven in Amerika maakt het noodig, dat niet alleen enkele uitverkorenen kunnen verder komen, maar dat het ook voor de groote massa of tenminste voor de meerderheid der burgerij gemakkelijker wordt haar weg te vinden. Het inzicht van deze noodzakelijkheid deed Dr. J. W. Harris eens zeggen: „Wij moeten ons zelf besturen en ieder van ons moet mechelpen de anderen te regeeren. Het is dus duidelijk, dat naarmate de opvoeding van iederen burger beter is, wij ook beter geregeerd zullen worden." President Eliot van de Harvard Universiteit liet zich op de volgende wijze uit: „Het werkelijk doel van een echt republikeinsche opvoeding is het opsporen en ontwikkelen der aangeboren gaven en krachten van het individu. Zijn bruikbaarheid en zijn geschiktheid moet men zoo groot mogelijk trachten te maken, zoowel terwille van zijn eigen geluk als voor de tevredenheid zijner medemenschen." Het eerste deel dezer beschouwing bevat niets nieuws; zij werd reeds door de groote Europeesche paedagogen der 18e eeuw zoo geformuleerd. De ontwikkeling van de mensch is echter niet alleen het doel van de republikeinsche, maar van iedere opvoeding. Alleen werd in latere tijden, vooral ook door het toedoen van zulke verlichte mannen als Harris en Eliot, de ontwikkelingsgedachte meer naar voren gebracht en zulks met het resultaat „dat men in Amerika, meer dan overal elders, ertoe kwam rekening te houden met den factor der persoonlijkheid. Deze beïnvloeding werkte in den beginne uitsluitend in intellectueele richting. De woorden van Diesterweg „kennis is macht, door het volk te beschaven, geeft men het geluk", typeerden ook het standpunt der Amerikaansche paedagogen. Zij meenden door de verbreiding der volksbeschaving en door haar verdieping zelfs de grootste kwalen der

menschheid, zooals de armoede en de zonde, uit te kunnen roeien of ze sterk te kunnen verminderen. Nu is dit werkelijk binnen bepaalde grenzen geschied. Maar toch ontdekten scherpziende denkers een groot gebrek aan het onderwijs, zooals dat tot ongeveer het jaar 1880 in Amerika werd gegeven. Henry Georg, schrijver van het beroemde boek „Vooruitgang en armoede", sprak de meening van velen uit toen hij neerschreef, dat onder dit onderwijs veel jongelieden man werden, zonder dat zij tijdens deze vormingsperiode in staat waren gesteld, om voor zich of voor anderen iets te doen. Als geneesmiddel voor dit euvel pasten Amerikaansche opvoedkundigen een denkbeeld van Fröbel toe. Zij zagen in, dat de groote waarde, die Fröbel hecht aan de ontwikkeling in het kind van den drang tot daden, niet slechts voor de bewaarschool, maar ook voor de daarop volgende leerjaren van de grootste beteekenis is. De denkbeelden van den Franschman, François Gouin werkten op dit gebied eveneens zeer bevruchtend. Een volk, welks grootste kwaliteit het practische kunnen is, moet een opvoedings-systeem hebben, dat den scholier in staat stelt daden te verrichten. Daarom was het noodig, den geest, het oog en de hand te vormen en te ontwikkelen, en het streven veel tot stand te brengen leidde tot een „Education to do", tot een opvoeding, die daden van den leerling eischte. Deze beschouwing had dit gevolg, dat reeds in het jaar 1870 in steden met een vooruitstrevend schoolbestuur het aanschouwelijk onderwijs ingevoerd werd. Aan de beschouwing van het eigen lichaam knoopte men de grondprincipes vast van de gezondheids- en matigheidsleer. Een begrip van de plichten en rechten van den staatsburger werd als het ware opgebouwd uit de verhoudingen van den enkelen leerling tot de geheele klasse en van den burger tot de gemeente en den staat. De scholier moet echter zijne rechten en plichten tegenover zich zelf en anderen niet alleen kennen, maar ze ook leeren uit te oefenen. Door geschikte turnoefeningen wordt voor zijn lichamelijke ontwikkeling gezorgd [1]). De school geeft den leerling echter ook de gelegenheid om zelfvertrouwen te krijgen en zijn eigen oordeel te ontwikkelen. Hij heeft aandeel in het handhaven der discipline, stelt vragen aan den leeraar, geeft zonder eenige verlegenheid zijn meening te kennen en dient voorstellen in. Verder geniet de leerling van de hoogste klassen der lagere school, dus in het zevende en achtste schooljaar, een zekere vrijheid, waar het de keuze van de vakken betreft en samen met de leerlingen van zijn leeftijd vormt hij clubs en vereenigingen van allerlei aard. De Amerikaansche scholier staat dus totaal anders tegenover zijn onderwijzer dan de Duitsche leerling. In plaats van het bevel wordt in Amerika het voorstel en de overreding toegepast. Lichamelijke tuchtiging komt slechts in beperkte mate voor. Het grootste succes wordt vaak bereikt door een appèl aan het eergevoel. De aanmaning om zich als een gentleman, als een dame te gedragen, „to act like a gentleman like a lady" kan soms wonderen verrichten.

---

[1]) Het is de Duitsch-Amerikaansche Turnbond geweest, die vooral in de middelstaten van Noord-Amerika zich op dit gebied zeer verdienstelijk heeft gemaakt door eene doelbewuste propaganda voor de invoering van het methodische turnen.

Een waardeering van den leeraar, gebaseerd op het ambt, dat hij bekleedt, bestaat niet. Dit gevoel kan alleen gewekt worden door de persoonlijkheid en het optreden van den onderwijzer. Dit alles draagt ertoe bij om in de jeugd zelfvertrouwen te wekken en haar geschikt te maken tot het nemen van snelle besluiten. Maar aan den anderen kant blijft er weinig gelegenheid om het vermogen van zichzelf in bedwang te hebben te oefenen, evenmin wordt een bereidwilligheid gekweekt om te gehoorzamen, ofschoon dat ook in een republikeinschen staat noodig is. Een ander ongunstig gevolg van dit opvoedingssysteem is het gebrek aan eerbied voor den ouderdom. Amerikanen, die onbevooroordeeld zijn, klagen over dit gemis aan respect, dat zoo in het oogloopend is, dat zelfs een eenvoudig natuurmensch het opmerkt [1]).

Hoe verschillend alle hervormingen, in de Amerikaansche school ingevoerd, ook mogen zijn, toch beoogen ze meestal éénzelfde doel, dat men zóó heeft geformuleerd: „De gedachte moet niet in zichzelf te niet gaan, maar leiden tot het willen. De doelbewuste daad moet de uiterlijke vorm worden, waarin zich het innerlijk begrijpen omzet". Wat in het hart leeft als opkomende wensch of als een sterke impuls, wat zich in den geest gekristalliseerd heeft tot een bepaalde gedachte, moet door de hand op duidelijke wijze kunnen worden uitgevoerd. Zij is het, die zoowel van binnen uit als naar buiten de verbinding tot stand brengt tusschen den mensch en zijn omgeving. Men wil dit probleem o.a. oplossen door het invoeren van het onderwijs in handenarbeid en door het laten beoefenen van de eerste beginselen der kunst, met name het teekenen. Dit vak is in het leerplan opgenomen zoowel om het teekenen zelf, als omdat het zoo'n geschikt middel is om de gedachten en gevoelens van kinderen te vertolken. In navolging van den onderwijshervormer op dit gebied, J. Liberty Tadd, brengt men dit vak in verband met de lessen in handenarbeid en met andere vakken, voornamelijk de natuurwetenschappelijke. De kinderen beginnen met het bekijken van voorwerpen uit de natuur en met eenvoudige dingen uit hun omgeving. Daarna probeeren zij deze weer te geven op de lei met gekleurd krijt of met verf. In het daarop volgende stadium wordt alles wat in het bewustzijn van het kind gegroeid is, in vormen uitgedrukt. Wat de leerling dus gedacht of geleerd of ondervonden heeft, tracht hij in een teekening weer te geven. Evenals een taal slechts dan doelmatig onderwezen wordt, als men naast het begrip van het idioom, ook het gebruik ervan kent, evenzoo ligt de beteekenis van het teekenen daarin, dat de leerling de beheersching krijgt over vormen, die hij door het teekenonderwijs heeft leeren kennen. In het begin zijn de

[1]) Professor Hailmann, tijdens de regeering van president Cleveland, superintendent van de Indianenscholen, trachtte eens de toestemming te verkrijgen van een oud Indianen opperhoofd voor het oprichten van een school in de Reservation van zijn stam. Maar deze weigerde hardnekkig en motiveerde dit door het volgende: „Toen ik onlangs (de ontmoeting vond in den winter plaats) in de naburige stad was, kwamen juist de jongens uit uw hooggeroemde school. Zij lachten mij uit en gooiden mij met sneeuwballen. Dat is het resultaat van uw onderwijs. Bij ons leert de jeugd eerbied voor den ouderdom".

resultaten van de lessen, waarbij men van dit gezichtspunt uitgaat, vaak weinig beteekenend, maar in weerwil daarvan heeft deze hervorming toch tot een vergeestelijking van het teekenen geleid, die zulke mogelijkheden biedt om het onderwijs te beïnvloeden, dat men eerst in de toekomst zal kunnen beslissen omtrent de draagwijdte van deze verandering.

Opmerking verdient nog het feit, dat Tadd bij alle oefeningen niet uitsluitend één hand laat gebruiken, maar dat hij beurtelings met de linker- en met de rechterhand op het bord laat teekenen, eene innovatie, die men met steekhoudende psychologische en paedagogische argumenten kan verdedigen. Ook de oprichting van schooltuinen, een zaak, die sterk de belangstelling van onderwijskringen wekt, beoogt als einddoel den terugkeer tot de natuur, en het scheppen der gelegenheid tot het verrichten van daden. [1])

Amerika heeft zijn snelle opkomst voornamelijk te danken aan de verstandige en volhardende arbeid zijner bewoners. De vloek van het Oude Testament werd de nieuwe wereld tot een rijke zegen. Diep zit dan ook in het Amerikaansche volk geworteld de eerbied voor allen arbeid, hetzij die van het hoofd of van de handen. Daarom ook wordt in de Amerikaansche scholen zeer veel aandacht besteed aan het onderwijs in handenarbeid. Hetzelfde doel, dat eens de Grieken onder invloed van hun groote denkers nastreefden n.l. de harmonische ontwikkeling van het lichaam en den geest, is nu het opvoedingsideaal geworden van deze Amerikanen, die hun volk tot een hooger beschavingspeil willen opvoeren. Voor de ontwikkeling van het lichaam verwacht men niet alleen veel van het spel en de gymnastiek maar ook van de handenarbeid [2]). De leerlingen moeten zich oefenen in het bewerken van en het werken met hout, papier en metaal, opdat zij evenals bij het teekenen, de noodige vaardigheid krijgen om hun gedachten door het werk hunner handen een vorm te geven. De scholier komt op deze wijze van het inzicht tot het willen en dit zet hij weer om in de scheppende daad. En zoo wordt deze methode tevens de voorbereiding tot de geestelijke functies en lichamelijke verrichtingen, die, als ze later bewust toegepast worden, vaak het succes van het leven verzekeren. Maar men gaat zelfs nog

[1]) Een schoolhoofd wist zich enkele jaren geleden het bezit te verzekeren van een stuk onbebouwd terrein in de nabijheid der school. Hij liet het omspitten en in bedden verdeelen en legde toen de beplanting en de verzorging van het geheel in de handen zijner leerlingen, evenzeer terwille van de lichaamsoefening als om hun kennis der natuur te vergrooten. Maar het belangrijkste element was toch het plezier, dat dit werk en al dat groeien en bloeien aan de kinderen gaf.

[2]) Op dit gebied heeft Professor Felix Adler, de stichter der ethische cultuurvereenigingen, baanbrekend werk verricht. Hij richtte in New-York de „Workingman's school" op, die als een soort paedagogisch proefstation naam maakte en die ook op het gebied van het onderwijs in handenarbeid een zekere leiding gaf. De eerste directeur van deze inrichting G. Bamberger, had een open oog voor de opvoedende waarde van dit onderwijs en zijn beteekenis voor de praktijk des levens en wist het in deze banen te leiden. Hij bracht b.v. altijd die vormen van kunst naar voren, die het beste zich aanpasten bij de neigingen van een kind in een bepaalden leeftijd. In de laagste klassen werd vooral veel aandacht gewijd aan de algemeen menschelijke belangen, terwijl later het onderwijs meer gericht was op het verkrijgen van technische vaardigheid.

verder. Verschillende voorwerpen kan de scholier onmogelijk alleen vervaardigen, hij moet daarvoor de medewerking hebben van anderen. Voor een houten kist moet de metaalbewerker het slot en het beslag leveren, bij het vervaardigen van een tafel heeft hij voor de pooten iemand noodig, die met de draaibank kan omgaan. De leerling leert aldus zijn kracht vol bereidwilligheid beschikbaar te stellen voor een gemeenschappelijke onderneming, in de toekomst zal hij van deze aangekweekte eigenschap slechts profiteeren. Zij zal dan een zedelijke en reele winst voor hem blijken te zijn.

In de lagere scholen is het onderwijs in handenarbeid een vak onder velen. Maar in de „Manual Training High School" vormt dit de kern van het onderwijs. Ongeveer een derde van den schooltijd wordt daar besteed aan de werkzaamheden, die de schrijnwerker, slotenmaker, smid en pottenbakker moeten kennen. Verder wordt constructief teekenen, de exacte vakken, geschiedenis, literatuur en Latijn onderwezen of de leerling kiest een moderne taal. Maar steeds wordt het verband gehandhaafd tusschen dit alles en de bovengenoemde technische vakken. De werkplaatsen en laboratoria zijn voortreffelijk ingericht en het is een lust om de jonge menschen daar aan het werk te zien. Deze „Manual Labor High Schools" zijn in den korten tijd van hun bestaan reeds zeer populair geworden. Zij gelden als de inrichtingen waarin de praktische zin der Amerikanen het beste uitkomt.

De stichters der Amerikaansche Kolonien waren diep godsdienstige en zeer kerksche menschen. Desondanks kreeg het godsdienstonderwijs geen plaatsje op hun schoolprogramma. In het oude moederland hadden zij de ellende van een godsdienstvervolging, uitgaande van de staatsmacht en de Anglikaansche kerk te zeer aan den lijve gevoeld om niet in de volledige scheiding tusschen staat en school eenerzijds en de kerk anderzijds den besten waarborg te zien voor de burgerlijke en religieuse vrijheid. En opdat de leden van verschillende godsdienstige secten zonder gewetensbezwaar de openbare school zouden kunnen bezoeken, liet men het geven van godsdienstonderwijs aan de diverse kerkgenootschappen over. Zoo speelt dan ook heden ten dage de godsdienst van den leeraar of den leerling geen rol bij de benoeming of toelating op school. De Amerikaansche school staat open voor iedere nationaliteit, stand en vermogen, maar ook voor elke godsdienst, en de aanhangers van de meest uiteenloopende religies, evenals zij, die tot geen enkele confessie behooren, geven en ontvangen het onderwijs, zonder dat iets de goede harmonie van deze vreedzame samenwerking verstoort. Maar in de laatste jaren zijn toch paedagogen van naam, waarbij zoowel vrijdenkers als kerkelijk gezinde gevonden worden, tot dezelfde overtuiging gekomen, dat door dit ontbreken van ieder godsdienstonderwijs de school een van haar belangrijkste plichten slechts ten deele vervult. Zij meenen in zekere bedenkelijke misstanden van het Amerikaansche leven [1]) als daar zijn

[1]) In het „School Journal" (Febr. 2. 1907) eischt superintendant W. J. Shearer te Elizabeth N. J. zeer nadrukkelijk, dat in de openbare scholen aan de kinderen een systematische zedelijke opvoeding gegeven zal worden. Hij baseert dezen eisch op rapporten van verschillende schoolhoofden uit Boston, die inderdaad een treurig licht werpen op het zedelijk gedrag der scholieren en dat terwijl de scholen van Boston gerekend worden tot de besten van het land.

de neiging tot geweldenarij, de niets ontziende hebzucht en het minachten der rechten van anderen, de verkeerde gevolgen van dit verzuim te moeten zien. Daardoor zijn ook de gezaghebbende paedagogen allen zeer voor een ethische voorlichting, die de algemeen geldige grondregels der zedenleer in begrijpelijken vorm aan de jeugd zal bijbrengen. De Amerikaansche school wil zich dus volkomen vrijhouden van iederen kerkelijken dwang, maar daarnaast voor het onderwijs in de moraal een vorm vinden, die aannemelijk is voor alle gezindten en richtingen.

Al het nieuwe, dat in de laatste jaren in het Amerikaansche opvoedingssysteem zijn intree heeft gedaan, wordt hoofdzakelijk in de stedelijke scholen toegepast. In vele plattelandsscholen heerschen daarentegen nog zulke paedagogische wantoestanden tengevolge van den korten schooltijd, de groote afstanden en het gebrek aan geschoolde arbeidskrachten, dat in menige Duitsche dorpsschool het onderwijs beter is. Maar naarmate het land meer bewoond raakt, zal dit euvel verminderen, terwijl ook het deelnemen aan het openbare leven als een belangrijk correctief op dit punt moet worden beschouwd.

Een werkelijk schitterende prestatie van de Amerikaansche school is de goedgeslaagde amerikaniseering van de groote massa der immigranten. Het is waarlijk verbluffend hoe snel deze vreemdelingen, die een andere taal spreken en die onder geheel andere verhoudingen zijn opgegroeid, zich thuis voelen in het nieuwe leven en hun tweede vaderland gaan waardeeren. Ook de godsdienstige en maatschappelijke verschillen worden zonder eenigen dwang en met evenveel succes overbrugd. De godsdienst der ouders, hun maatschappelijke positie, hun rijkdom of hun eventueele armoede, dit alles speelt geen rol in het schoolleven. Daardoor voelen de leerlingen zich ook als leden van eenzelfde volk en leeren zij het land liefhebben, dat in zijn schoolsysteem allen dezelfde beschavingsmogelijkheden biedt en ieder dezelfde kans opent op succes in het latere leven. President Eliot van Harvard zeide eens in een toespraak tot de studenten dezer universiteit, dat het vaderland hen meer waard moest zijn dan hun geloof, de partij of de maatschappij waarin zij leefden, want deze vormen van samenleving wortelden in het vaderland en trokken daaruit hun levenskracht. Dit is de algemeen gehuldigde opvatting. En als gedurende de schooltijden de vlag der Vereenigde Staten van de Amerikaansche scholen wappert, dan is dat werkelijk geen leege vorm, maar de uiterlijke manifestatie van een algemeene, diepgevoelde, bijna hartstochtelijke vaderlandsliefde.

De „wereldtuin" te Vledderveen

door P. L. VAN ECK Jr.

't Is 'n gemeenplaats als ik dit artiekel begin met de meedeling dat in de laatste jaren aldoor meer 't belang wordt gevoeld van volksontwikkeling; 'n belang voor de mensen individueel, 'n belang ook voor de hele maatschappij. Door dit inzicht is er 'n verhoogde belangstelling ontstaan voor 't fondament van alle ontwik-

keling, de lagere school: haar leerstof, haar metode, en bovenal haar rezultaten. En deze laatste, men weet 't, bleken nu juist niet zo heel schitterend te zijn; en zeer zeker onvoldoende bij de overgrote meerderheid, voor wie de lagere school 't begin èn 't einde betekent van hun geestelike vorming. Toen is men 't — en voor 't grootste deel: terecht — gaan zoeken in de beide eersten, in leerstof en metode. En de leerstof bleek voor 'n groot deel teveel berekend te zijn op l e r e n, zonder meer; de metode . . . te metodies.

Schoolhervorming werd urgent. Teoreties is daaraan al vrij wat gedaan, en over enige belangrijke hoofdzaken is men 't tegenwoordig al zo tamelik eens; maar prakties is daarvan noch niet zo heel veel te bespeuren. In ieder geval blijven ernstige proefnemingen — 't zij met betrekking tot de leerstof, 't zij met betrekking tot de metode, 't zij met beiden — noch zeer gewenst. En wordt ergens zoon proefneming gedaan, en is ie gedurende geruime tijd toegepast, dan verdient dit in ruimere kring bekend gemaakt te worden: de mannen en vrouwen van de praktijk kunnen er dan kennis van nemen, en er, als ze er iets goeds in vinden, hun voordeel mee doen; of beter gezegd: dat voordeel aan de school, dus aan de volksontwikkeling bezorgen.

Zo lijkt me de schoolorganiezatie van de heer H. L. Borgman, schoolhoofd te Vledderveen (Stadskanaal), 'n belangrijke proefneming met betrekking tot 't onderwijs op 't platteland.

Hier volgt daarom een-en-ander over de inrichting van 't onderwijs aan deze school. [1])

Noch 'n enkele opmerking vooraf. 'n Tijdschrift als dit is niet de plaats voor 't afdalen in biezonderheden van 't leerplan en van de dagelikse inrichting van 't schoolleven; met de daarop betrekking hebbende pedagogiese motievering en argumentering. Dit laat ik dan ook geheel achterwege. Ik zal alleen trachten, objektief, 'n iedee te geven van de „wereldtuin", zoals dat voor mij uit de genoemde lektuur is ontstaan.

„Mijn wereldtuin [waarmee in 1914 begonnen werd. v. E.] is een vrij groote tuin, 1400 M² in oppervlakte, een rechthoekig stuk dalgrond. 70 M lang, 20 M breed. In dien tuin is in kaart gebracht Europa, N. Amerika en Nederland; ons vaderland nog eens afzonderlijk op een strook land, groot 20 × 15 M²." Met 't oog op de verschillende gewassen die daar verbouwd moeten worden, zijn er verschillende grondsoorten op aangebracht. De grenzen van de landen

[1]) Hiervoor putte ik in de voornaamste plaats uit beschouwingen en aantekeningen in handschrift, opgesteld door de heer H. L. Borgman. Gedeelten in dit artiekel, tussen aanhalingstekens geplaatst, zijn hieraan ontleend.

Verder 2e: H. L. Borgman in S c h o o l e n l e v e n XVIII (1916) over H e t v r o e d e s m a a l. 3e. K Dilling in dezelfde jrg. van 'tzelfde tijdschrift over S c h o o l e n t u i n. 4e. H. L. Borgman in S. en L. XX over de R e g e l i n g v a n h e t f e e s t in 1917 en 1918 (De Noord-ooster bevat 'n bericht over 't feest in 1919.) 5e. 'n Brosjure met de beschouwingen van Borgman en Dilling, noch aangevuld met een van J. S. Verburg over O r p h e l i n a t s u n i v e r s e l s, W e l t w a i s e n h o u s e r, W o r l d o r p h a n a g e s — die in dezelfde geest gedacht zijn als de in dit artiekel besproken school.

zijn gemaakt van graszoden (dit zou ook kunnen met witte steentjes, of graszaad). De rievieren zijn in 't zand getrokken (deze zouden ook door 'n graslijn kunnen worden aangegeven). De bergen zijn gemaakt van zand of klei, de steden worden voorgesteld door stokken van verschillende grootte, verbonden door draden (of speelgoed-reels), die de spoorwegen moeten voorstellen. Ook is het mogelik op de plaatsen waar steden moeten worden aangegeven groente te verbouwen, of bloemen te planten, als aanduiding van de tuinbouw die in de omgeving van de steden wordt uitgeoefend. Voorts moeten in de wereldtuin de dieren en de voortbrengselen in de verschillende landschappen 'n plaats vinden; en ook andere aanschouwingsmiddelen, als platen en modellen, kunnen er worden geplaatst.

De wereldtuin vertoont enige verwantschap met 'n paar andere moderne instellingen. Vooreerst met de openluchtschool, uit hygiënies oogpunt; die hij in dit opzicht noch overtreft. Ten tweede met de schoolwerktuin; deze omvat echter maar 'n klein deel van 't onderwijs, terwijl de wereldtuin in 't middelpunt van 't hele onderwijs staat. En waar de handenarbeid in de school onpraktics is en niet is toetepassen, daar is 't arbeidsprincipe 't fondament van de wereldtuin.

De wereldtuin — 't middelpunt van 't onderwijs: 't grote, levende, voor de leerlingen zelf geschreven boek, waartoe ze telkens terugkeren voor 't opdoen van kennis (want de wereldtuin richt zich niet tegen 'n gezond intellektualisme, dat van grote betekenis is voor de menselike kultuur); en dat hun omgekeerd ook telkens aanleiding geeft tot zoeken en onderzoeken en experimenteren in velerlei richting.

Zo is de wereldtuin 'n „konsentratie"-metode, als zodanig verwant aan „'t volle leven" van Jan Ligthart. Maar 't is 'n konsentratie-metode, speciaal voor 't platteland. Stadsmetodes toch zijn voor de dorpscholen uit den boze: beter zou 't zijn als de stadscholen wat meer naar 't platteland keken, en trachtten wat meer licht en lucht te verschaffen voor de opgroeiende jeugd. Maar de scholen in steden en dorpen moeten, wat metode aangaat, noodzakelik van elkaar verschillen. Immers; 't leven in beiden verschilt. In de stad is 't gebroken, versplinterd: 'n ieder gaat z'n eigen weg naar dagelikse werkzaamheid, vader, soms ook moeder, dan de oudere kinderen. Voor de boer daarentegen bestaat noch de ongebrokenheid van 't famielieleven: 't hele gezin vormt er één arbeidsgemeenschap. En uit dit verschillend karakter van stads- en dorpsleven volgt, dat in de stad de school noodzakelik gëïsoleerd staat; terwijl die in 'n dorp gedragen kan worden door de belangstelling van allen.

Op welke wijze nu groepeert zich 't onderwijs in de verschillende vakken rondom de wereldtuin. [1])

Voor vakken als plant- en dierkunde, en aardrijkskunde, is gemakkelik

[1]) 't Is hier de plaats om even optemerken dat bij ongeschikte weersgesteldheid 't schoollokaal als wereld fungeert, waarbij de bankenrijen de verschillende landen voorstellen. 't Grote nut van de produktie van de grond wordt nu natuurlik gemist; maar de verschillende voorwerpen kunnen ook hier hun vaste plaats krijgen.

te begrijpen dat die in verband met de wereldtuin geleerd kunnen worden. Hierbij moet men zich dan voorstellen dat, als 'n leerling tot taak gekregen heeft b.v. Frankrijk te bestuderen (waarvoor hem zo mogelik ook 'n frans boek (vreemde talen!) kan gegeven worden), hij deze les in de wereldtuin heeft uittevoeren. D.w.z. daar moet hij dan in Frankrijk aanbrengen steden, spoorwegen, rievieren, bergen, voortbrengselen. En als hij nu b.v. de middelen van bestaan bij zich heeft, in de vorm van landbouw- en industrie-produkten, die hij op de daarvoor bestemde plaatsen in 't land moet neerleggen — dan is hij tevens in staat om ten slotte zichzelf te kontroleren. Die voortbrengselen, en hun plaats in de wereldtuin, geven verder aanleiding om te komen tot de wereldhandel; en in verband hiermee komt handelskorrespondensie en boekhouden; ook handelsrekenen: vreemd geld, wissels, effekten.

'n Vak als geschiedenis wordt in de wereldtuin gedramatiezeerd. Zo vertelt b.v. 'n leerling die Columbus verbeeldt te zijn, van z'n reizen, waar ie heenging en waar ie landde; en maakt tegelijkertijd die tochten in de wereldtuin.

Ziehier 'n paar, algemeen gehouden, voorbeelden van 't onderwijs in de wereldtuin; waaruit wel is optemaken dat de leerlingen door deze manier-van-doen gedwongen worden tot 'n nauwkeurig zich rekenschap geven van alles, wat op 't bepaalde onderwerp betrekking heeft. En ze hebben 'n taak, ze hebben wat te doen, en ze zien 't rezultaat. Blijkt 't, dat dit niet uitvalt zoals 't behoorde te wezen, dan kan de leerling zelf konstateren waar 't hapert; en door beter en nauwkeuriger analiezeren van de les, de fout of 't ontbrekende zelf herstellen. Ze zijn zo vanzelf gedwongen tot ingespannen werkzaamheid.

Elke leerling heeft in de wereldtuin 'n eigen taak, waarvoor ie staat. Maar daarnaast is er ook gelegenheid genoeg, om 'n ander te helpen, of samen met 'n ander een-of-ander werk opteknappen.

Ook is er aanleiding dat b.v. de Duitser z'n produkten verkoopt aan de Fransman; of dat twee hollandse boeren samen handel drijven.

Zo is de wereldtuin de verbinding van teorie (kennen) en praktijk (kunnen).

Op 'n tweetal biezonderheden wil ik noch even wijzen. De eerste zijn de getypte leeslessen, die in verband staan met 't werken in de wereldtuin, en daardoor, meer dan de gebruikelike literaire leesstof, de belangstelling van de leerlingen trekken. 'n Voordeel van deze leeslessen is ook, dat daarmee de onderwijzer zich richt tot z'n eigen leerlingen. 't Twede is de schoolkrant, waardoor de leerlingen belangstelling krijgen voor 't leven van hun eigen tijd.

Door de onderlinge verbinding van de verschillende leervakken in de wereldtuin is noch 't voordeel verkregen, dat er minder speciale repetitie nodig is voor elk vak afzonderlik. „De takken van wetenschap zijn hier als cellen van één weefsel, organisch, levend, met wanden, doorlatend, capillair." Bovendien bevordert de handeling 't onthouden; terwijl door die handeling ook 't repeteren makkeliker en vlugger gaat, dan b.v. door 't maken van 'n opstel over 't geleerde.

De beste, de universele kweekschool voor de jeugd, is de n a t u u r.

Maar de leerlingen moeten komen tot de kultuur. En nu helpt de wereldtuin de kloof tussen deze beide overbruggen. Land- en tuinbouw voert naar de bron van alle maatschappelike arbeid: naar de natuur. Dan komt 't handwerk; in aansluiting aan 't landbouwbedrijf. Eindelik de industrie. Deze trapsgewijze ontwikkeling doorloopt nu 't kind; en 't krijgt daardoor inzicht in de betekenis van de arbeid, van de werktuigen. Dit alles spreekt zodoende tot 't kind. 't Produksieleven in z'n geheel wordt één grote opvoed- en onderwijsgelegenheid voor allerlei aanleg en begaafdheid.

Er is noch meer dat de wereldtuin voor heeft boven 't gewone schoolleven. Daar is vooreerst de hygieniese kant: tuinarbeid is niet alleen nuttiger en minder gevaarlik dan sport, hij is door de beweging in de buitenlucht veel gezonder dan 't gedwongen stilzitten op de banken in 't schoolvertrek.

En dan komen daarbij noch de voordelen van pedagogiese aard; zowel wat betreft de geestelike als de zedelike vorming. In 't voorgaande is er al iets van vermeld. Hier volgt er noch wat over.

„De practische toepassing van op-één-punt-gerichtheid in de wereldtuin bestaat in een poging om in het denkvermogen het overheerschend ideaal, gerealiseerd, als middelpunt te houden, waarop alle dagelijksche bezigheden gericht zijn, zodat het kleine leven gesterkt wordt, zoodat allen bewuste deelen worden van het eene groote geheel. Het ideaal van dienst wordt in den wereldtuin zoo levendig en sterk, dat het schoolleven geleid wordt door de omgeving, als een poging om te dienen".

In navolging van Rousseau staat in de wereldtuin 't utiliteitsprincipe op de voorgrond. Daarbij komt dat er geen boeken maar zaken worden gegeven; terwijl, zoals we al zagen, 't zelf-zoeken en zelfvinden de leervorm uitmaakt. De zelf-kontrole voert tot onafhankelikheid. Doordat alles er z'n vaste plaats heeft, waarbij 't plaatsen zelf doelbewust geschiedt, worden de leerlingen gewend aan orde. Geen overbodige voorwerpen leiden de aandacht af: er heerst harmonie; de hele atmosfeer ademt rustige beweging, kalmte.

„Met het beeld van den Volkenbond [natuurlik de „iedeale", niet de tegenwoordige! v. E.] voor oogen heerscht er orde, eenheid, de heilige Eenheid. Aldus wordt onze Moeder Aarde en de Volkenbond door de Eenheid, de Moeder van het geleerde: de herhaling, de herhaalde herhaling".

Van groot belang voor de karaktervorming is ook de vrije ontwikkeling die de wereldtuin aan de leerlingen deelachtig doet zijn.

„In den wereldtuin, waarin het kind het algemeene beeld ziet, dat rust geeft [voorwaarde voor zelfontwikkeling. v. E.] en waarin het zich door veel oefening gemakkelijk orienteert, komt het snel tot een zekere graad van innerlijke rijpheid. Daar maakt het zich sneller los, daar waagt het zich eerder dan waar het materiaal de eenheid mist. Het kind treedt eerder in het stadium der ontdekkingen. Het ontpopt zich eerder, nu het minder vreemdsoortig, minder kunstmatig, minder talrijk materiaal heeft".

Terloops is er al op gewezen, en 't moge hier noch even worden herhaald, dat de wereldtuin 'n beeld is dat nooit verflauwt; waaromheen zich feiten en biezonderheden groeperen, die door dat beeld

behouden blijven, en die anders zo gemakkelik vervagen of vergeten worden.

Ten slotte 't arbeidsprincipe. De wereldtuin is 'n doe-school, waarin 't verbroken evenwicht tussen hersen- en spierarbeid wordt hersteld. De grote waarde van de arbeid als opvoedingsmiddel wordt in onze tijd vrij algemeen erkend. „Ze is 't meest geconcentreerde, doelbewuste, positieve leven, de meest scheppende levensbevestiging. En daarbij onvergelijkelijk opvoedingsmiddel, de meest vruchtbare opvoedingsmethode met het rijkste opvoedingsresultaat".

Ter aanvulling zij noch vermeld, dat 't hier betreft 'n kleine dorpschool, waarvan de hoogste klassen (hoogstens 25 leerlingen van 10—14 jaar; met in de zomer veel verzuim) in de wereldtuin werken. In de ideaal-„Vredeschool", zoals de heer Borgman zich die denkt, zou 'n noch grotere wereldtuin dan waarover deze school beschikt, zo kunnen worden ingericht, dat 'n zeker aantal leerlingen daar voeding zou kunnen vinden.

Elk jaar wordt in de nazomer 't „Vredesfeest" gevierd, dat enigzins 't karakter draagt van 'n oogstfeest.

En hiermee ben ik aan 't eind van deze schets van de w e r e l d t u i n. Dit stuk „schoolhervorming" van de heer Borgman leek me 'n belangwekkende, ernstige proefneming toe, die met 't oog op onze volksontwikkeling bekendheid verdient, in en buiten de vakkringen.

Montessori en onze fröbelscholen

door L. DE HAAN. Hoofd eener Openbare Fröbelschool te Utrecht.

Toen ik werd aangezocht, op eene vergadering van de „Afdeeling Utrecht en Omstreken van de Vereeniging voor Paedagogiek", een inleiding te houden over Montessori's invloed in onze fröbelscholen, of een dergelijk onderwerp, heb ik verklaard, ten eerste:

dat ik geen diepere, wetenschappelijke studie's heb kunnen maken over Montessori's opvoedings- en onderwijsmethode;

ten tweede:

dat mij geen ervaringen ten dienste staan, opgedaan met een zuivere proefneming;

maar, dat ik bereid was, iets te vertellen over den invloed, die datgene, wat er van en over haar tot ons kwam in woord en geschrift, heeft gehad op de werkwijze in onze fröbelschool; welke gedachten en twijfelingen die hebben gewekt, welke beroeringen en wijzigingen gebracht.

Boven drijft — bij mij — een gevoel van groote dankbaarheid voor hare prediking, naar binnen en naar buiten. Montessori bracht mij in theorie geen nieuw Evangelie; zij heeft mij niet „gegrepen". — Mijn groote leermeester in Leiden, de Heer Haanstra, had reeds in mij doen opbloeien dié groote liefde en toewijding, dié diepe belangstelling en eerbied voor 't jonge kind, welke Montessori vermocht te wekken bij, en te vragen van hare leerlingen en volgelingen.

Maar wel heeft zij inzichten geaccentueerd, verdiept en gewijzigd.

wèl heeft zij een frisschen gedachten- en dadenstroom door onze scholen gejaagd, die ingeroeste, verouderde en ook in mijn oogen dwaze en verkeerde begrippen meevoerde.

De spijzen die Montessori de kinderen voorzet, zijn soberder, m.i. ook véél beperkter dan de onze; maar de wijze, waarop zij ze laat gebruiken, heeft groote verandering gebracht in mijn, en ik weet zeker, in veler werkwijze op de school, in ieder geval tot v r e u g d e en ik durf nu ook wel beweren, tot h e i l van de jeugd.

Mijnheer Haanstra's tien geboden; inzonderheid zijn: Spreek kort en klaar; zijn dreigingen: Blijf er af met je vingers, laat het kind zelf zoeken en vinden; „Laat het verschil spreken, dan kan de onderwijzeres zwijgen," klonken mij wel altijd in de ooren, maar Montessori leerde mij, dat mijne bemoeiingen nog te veelvuldig, mijne opdrachten te eerverend, dat beide overbodig waren meestal; dat een kind in kalme, evenwichtige gemoedsstemming bereiken kan — alleen — wat hem, met mijn als hulp bedoelde dwang mislukte en verdrietig maakte. Dat laatste heb ik altijd gevoeld als disharmonie, als een bewijs, dat ik faalde, te kort schoot, waarin dan ook. Mijn onderwijzersbloed speelde mij parten, denk ik.

Nu w e e t ik, nu e r v a a r ik, dat ik een kind een weldaad bewijs, met het stil te laten ploeteren o p z i j n e i g e n w i j s, in z i j n e i g e n t i j d, mij niet te mengen in zijn probeeren, en rustig af te wachten tot het slaagt, of — mijn hulp vraagt. Ik ben Montessori zéér dankbaar voor deze ervaring. Maar — en nu volgt een geweldige ketterij: het kind m o e t voor mij o p e e n d o o r m i j g e k o z e n m o m e n t, g e l i j k m e t a n d e r e k i n d e r e n, óók wel eens probeeren, en als het geen zin heeft moet het zin maken. Nooit heb ik daarom in kinderoogen tranen zien komen, wèl eens ontstemming, maar gewoonlijk week die onder 't pogen, en zoo niet, dan hielp ik mee om die te overwinnen. Dat is mij geloof ik nooit mislukt. De Montessorianen zullen zeggen, dat ik daarbij de persoonlijkheid van 't kind heb verminkt en misschien onberekenbare schade heb aangericht. Ik had daarvan dan toch wel eens iets moeten merken? Wel nam ik waar, dankbaarheid, vroolijkheid en verhoogde aanhankelijkheid. Maar ik wou eerst mijn dankbaarheid meer en beter motiveeren.

Montessori heeft mij Fröbel meer leeren liefhebben en waardeeren, dan waartoe zijn vurigste apostel misschien in staat ware geweest. Door haar volkomen negatie, door de felle aanvallen van haar volgelingen (?), moest ik mij zuiverder rekenschap geven van het bestaansrecht zijner ideëen en de daaruit voortvloeiende leermiddelen of „gaven".

„Als Fröbel nu geleefd had, zou hij stellig anders geschreven hebben", zei me een zeer sympathieke Montessoriaan. Wel mogelijk, ook wenschelijk, meen ik. Maar ik geloof dat de wijze van aanbieden en de toepassingen van zijn leermiddelen alleen verandering behoeven. Ik werd hierin versterkt toen ik van dezelfde spreekster las: „De werkwijze van Montessori is echter de verwezenlijking van Fröbels grondbeginselen." Die grondbeginselen zijn voor mij nog altijd onaantastbaar, en nog méér lijkt mij de oorsprong van zijn „gaven" onaanvechtbaar.

Hoe ontstonden die? De Montessorianen zijn het er over eens, dat ze een prachtig logisch geheel vormen, maar ze zeggen, dat er een

denkwijze van groote menschen aan ten grondslag ligt. Is dit niet het geval met Montessori's leermiddelen? Maar ik denk dat ze bedoelen, dat die waarde heeft voor groote menschen; dat het kind die er niet van ondervindt en er weinig aandeel in heeft. Niets is minder waar.

Montessori sloeg geheel vrije kinderen gade, zegt ze. Maar geheel vrije, onbelemmerde, normale Hollandsche kinderen van 3—6 jaar en jongere en oudere — spelen — zeer verschillend, ieder naar zijn aard en behoeften. Dat is een algemeene wet. Een algemeen geliefd speelmiddel zag Fröbel in den bal (vermoedelijk om zijn beweeglijkheid). Toen nam hij den bal als uitgangspunt van zijn stelsel, omdat hij dan zeker was van vrijwillige concentratie. Hij zag hierin gelijkenis met de natuur; uit het bolvormige zaad ontwikkelt zich het leven. „Der Ball ist das Bild vom All". Ik zal jelui laten spelen, dacht Fröbel, overeenkomstig je natuur, maar ik zal het speelgoed zóó maken, dat het je ontwikkelt volgens algemeene levenswetten; ik zal om 't bewustzijn te wekken het verschil laten spreken en daarna de overeenkomst; ik zal je zintuigen ontwikkelen (kleuren aan de ballen, verschil in houten en wollen bal, verschil in zwaarte, geluid en voelen, bal en kube voor tastgevoel); ik zal voldoen aan je scheppingsdrang, nabootsingszucht; materiaal geven voor je fantasie (klei, bouwdoozen, potlood en griffel); ik zal je smaak ontwikkelen voor kleur en regelmaat; ik zal spelletjes maken zooals jelui ze zelf speelt, die beantwoorden aan je zucht tot nabootsen en daar lichaamsoefeningen aan verbinden; ik zal je helpen bij wat je van nature doet, of eigenlijk, ik zal dat niet, maar mijn leermiddelen zullen dat en daardoor spontane activiteit opwekken; ze zullen je opmerkzaam maken op afmetingen, op vlakken en lichamen (vouwblad, papierwerk); ze zullen bevatten zelfcontrôle, immers, de deelen moeten samen weer één geheel vormen (bij de doozen de kube). 't Is natuurlijk mijn bedoeling niet hier eene uiteenzetting te geven van Fröbels stelsel. Ik wou alleen het uitgangspunt naar voren brengen. Fröbel redeneerde niet: kinderfantasie is eene vrije geesteswerking die niet op zuivere waarneming berust; moet dus verbannen worden. Hij dacht eenvoudig, — en daarin was hij meer Montessoriaan dan Montessori: het kind fantaseert, (Fröbel had hier op 't oog, niet de fantasie van groote menschen, die Montessori als „de hoogste menschelijke gave" vereert, n.l. het vermogen des geestes iets nieuws te scheppen, nieuwe denkbeelden voort te brengen, Fröbel bedoelde wat Dr. v. Wayenburg noemt de eigenaardige geestesgesteldheid, die het kind bij zijn spel omdraagt, die het spelen tot spel maakt en die hij van zoo groote beteekenis noemt, — het in beeld brengen van opgedane indrukken, gestalte geven, 't nabootsen); mijn leermiddelen moeten dat kunnen toelaten en daarop berekend zijn; het kind speelt, uit wat voor motieven dan ook, erotische aandrift; een overblijfsel uit een voorbijgegane geestesgesteldheid van de menschheid (Dr. v. W. Kinderstudie Afl. 1 deel II), levensvoorbereiding, overtollige spierkracht, nabootsingszucht of andere; mijne leermiddelen moeten voldoen aan dien speeldrift. Montessori noemt dit spel een surrogaat! Laat het kind zuiverder waarnemen, geef het de dingen in werkelijkheid en de fantasie zal

verdwijnen, zegt ze. Behalve dat 't nog al een onmogelijke eisch is de kinderen te laten zitten in echte vliegmachines en auto's, te laten rijden met echte paarden en wagens etc. etc., is de bewering volgens mij onjuist. Ik was een tijdlang gouvernante bij twee jonge kinderen die voertuigen en beesten alles in natura bezaten en er in volle vrijheid mee verkeerden. Maar elken morgen om 6 uur werd ik gewekt door het gesjouw en gerij met ledikanten en kussens, die van alles voorstelden, behalve wat ze waren. Dat ééne voorbeeld bewijst natuurlijk niets, maar zien we niet dagelijks in school, dat als kinderen hebben mogen zitten op de kar van den groenteboer, mochten meerijden of meevaren, dat de fantasie juist voedsel kreeg inplaats van te verdwijnen, getuige de openbaringen in klei, met blokken, op de lei, in 't vrije spel. Een jongen, die zijne vacantie's bij boerenfamilie doorbracht, bouwde op school terug, prachtige stallen en schuren van zijn blokken. Hoe kunnen de meisjes niet spelen met serviesjes, zonder echte thee, winkeltje spelen alleen met, zelfs zonder zand, terwijl ze toch dagelijks bij moeder heusche thee mogen schenken en suiker scheppen. Ik zou juist zeggen: Hoe juister een kind heeft waargenomen, hoe beter, hoe intenser speelt het, fantaseert het. Montessori zei in haar eerste voordracht toen ze sprak over de omgeving van het kind:

„Het moet de voorwerpen uit zijn omgeving kunnen gebruiken, het heeft behoefte aan willekeurige bewegingen. Wij moeten hun dus middelen en ruimte geven om zich te kunnen bewegen," verder: „Het kind heeft instinctief neiging, voorwerpen te verplaatsen. Wij moeten dus voorwerpen bedenken, die voorzien in de bewegingsbehoefte." Ze vertoonde toen een presenteerblaadje met kopjes etc. Ik vraag: gebeurt dat verplaatsen en bewegen zonder doel? Bij achterlijke kinderen misschien, zonder fantasie. (Ik moet zoo dikwijls aan haar oorspronkelijk studiemateriaal denken bij Montessori-uitspraken). Mij dunkt onze kinderen willen niet louter verplaatsen — ook wel eens — maar ze verplaatsen omdat ze spelen.

Wat las ik over het ontstaan van Montessori's leermiddelen? o.a. dit: ze berusten op de wetenschappelijke grondslagen der onderzoekingen van Itard en Seguin en verder op de biologische wetenschap. En verder: De resultaten die zij kreeg met haar onderwijsmethode bij achterlijke, bij idiote kinderen waren verrassend. De stumperds behaalden bij examens gelijke, soms hoogere cijfers dan de normale kinderen. Wat moesten de uitkomsten zijn, als haar methode werd toegepast op geestelijk-niet-defecten. Afgezien nog hiervan, dat ik niet kan aannemen, dat er een evenredigheid zou bestaan tusschen een achterlijk en een normaal kind en de beide gevolgen eener op hen toegepaste methode, omdat ik de twee eerste termen onvergelijkbare grootheden vind, afgezien ook nog hiervan, dat geen van Montessori's leerlingen ons dit wonder heeft vertoond, is mij Montessori's uitgangspunt bij lange na niet zoo sympathiek als dat van Fröbel.

Wil men nu weten, welke methode in den korsten tijd 't beste voldoet aan exameneischen, of welke werkwijze 't meest overeenstemt met de eischen en behoeften in een bepaald levenstijdperk van den wordenden mensch.

De Montessorianen beweren natuurlijk, dat dit laatste óók juist

het streven is geweest van hun profeet, en ik heb in den aanvang al gezegd in hoeverre ik dat in waarheid heb aangevoeld, maar ik ben er dan toch wèl zeker van, dat Montessori's observatie-materiaal gansch verschilt van 't onze. Ik kan haar niet vergeven dat zij aan spel en fantasie zoo weinig aandacht schenkt, vind het volmaakt onbegrijpelijk, dat iemand die anthropologie en biologie studeerde, geen gebruik maakt bij haar leermiddelen van deze typische kenmerken en behoeften van de jeugd, van geslacht tot geslacht. Professor Casimir zei onlangs, en ik geloof dat ook zoo heel zeker, dat de verschillende stelsels van opvoeders en wijsgeeren zoo sterk den neerslag vertoonen van de eigenaardige persoonlijke eigenschappen des ontwerpers. Dan wordt 't me ook een beetje helderder, want dan denk ik aan wat Fröbel in zijn jeugd heeft moeten missen, waaraan hij zoo'n groote behoefte had, dan zie ik hem, spelende met kleine kinderen in een zonnige weide, of zorgende voor zijn verweesde pupils, vol van een heilig begeeren hen allen gelukkig te maken en vroolijk te zien.

En daarnaast Montessori, een krachtige vrouw, aan alle kanten toegerust, — onafhankelijk en geschapen voor zelfontwikkeling en zelfopvoeding, experimenteerend in 't laboratorium; daarna, zoekend, vooral met het hoofd, naar middelen om zwakzinnigen beter onderwijs te geven, om de kinderen uit de vroegere krotten te leeren zich zoo spoedig mogelijk onafhankelijk te voelen, en ze te leiden in practische richting, vooral.

In de zooeven genoemde voordracht, zei Montessori: „Het kind voelt zich door deze bezigheid, (schoonmaken van eetgerei, vastmaken van rekken etc.) gelukkig, wat met speelgoed niet het geval is. Maar Mevrouw Montessori! Als U onze kinderen laat kiezen tusschen de knoopenrekken, rekenstaven en speelgoed, dan kiezen die 't laatste en Uw leermiddelen worden volgens Uw eigen uitspraak „overbodige voorwerpen," want de kinderen nemen ze niet (in 't algemeen). En — zegt ze — haar bezigheden hebben een nuttig doel. Maar zie dan onze kinderen uit de fröbelschool met groote handigheid en accuratesse, potlood, schaar, vlechtnaald, penseel etc. hanteeren, zie ze strijken met een echte bout, zie ze poppenkleeren en eigen en anderer kleeren vastmaken en opvouwen, zie ze stof afvegen, doozen opruimen, leien schoonmaken en lijsten boenen; wij bereiken toch ook een nuttig doel. De kinderen leeren geen tafeldekken en bordjes en bekers omwasschen; dat is in onze fröbelscholen niet op zijn plaats, m.i. evenmin als op onze Hollandsche Montessorischolen, waar de kinderen zoo maar eens gaan dekken of eten, om dekken te leeren? en thuis zullen ze toch als regel dat niet moeten doen. In de Case dei Bambini, waar de kinderen den heelen dag blijven, ook moeten eten, waar misschien thuis deze soort hulp onontbeerlijk is, daar heeft het groote waarde. En stellig zou ik, als onze kinderen op school overbleven, hun dergelijke werkjes laten doen. Nu laat ik dat rustig aan het huisgezin over, waar het thuis hoort, te pas komt en op de plaats is. Laten onze kinderen hun leermiddelen mogen halen en wegbrengen en onderhouden voor zoover ze dat kunnen, en als zij met een bak vol doozen loopen en zonder stooten en vallen naar de kast brengen en erin schuiven, is dat minstens een even groote en gelijkwaardige prestatie, eischt een minstens even groote spier-coördinatie, als het dragen van de veel bezongen volle soepterrine in de case.

Montessori wil het kind om laten gaan met breekbare voorwerpen, want teerheid is een groote factor in de opvoeding, zegt ze, en de voorwerpen, ook de leermiddelen moeten het kind corrigeeren, niet de onderwijzeres (ik meende dat bij Montessori de leidster ook een leermiddel was). Moet een ding dan eerst breken voordat een kind inziet dat 't het niet moet laten vallen? 't Vallen op zich zelf vraagt dunkt mij om correctie. Dan lijkt 't mij nog verstandiger, minder kostbaar althans, inplaats van breekbare, dingen te geven die alleen leven maken bij 't vallen, want dat is voor het Montessori kind ook een waarschuwing; iets dat correctie vraagt. Voor onze kinderen niet, meen ik; die houden van lawaai, ook als ze de stilte kennen en er de bekoring van hebben ondergaan voor een oogenblik. De liefde voor 't lawaai openbaart zich al vroeg; geen babyartikel heeft grooter aftrek dan de rammelaar. Elke zuigeling heeft er minstens één en dat 't geen uitvinding is van de laatste jaren, blijkt hieruit, dat mijn kleine nicht een familiestuk kreeg op haar 1en jaardag, dateerend van 1300 zooveel. Ik heb nooit anders gezien dan dat baby's er tegen lachen en er naar grijpen, ook de moderne, die in de grootste rust en in bijna afzondering worden groot gebracht. Is dit grijpen aanvankelijk een zuivere physiologische speeluiting, (Dr. v.Waayenburg) daarna gebeurt het met een doel. Als onze drie-jarigen op school komen en Fröbel's 1e doozen worden genomen, dan is er bijna géén kind, dat er niet flink mee gaat schudden en rammelen, en er zijn er, die daaraan zóó voldoende hebben, dat ze niet eens naar den inhoud kijken, of 't mocht zijn, om te weten wat er toch zoo'n lekker leven maakt. En de doos met kralen! Hoe grooter en intenser 't lawaai, hoe algemeener en langduriger de navolging. Een lange steenen gang, heerlijk om te hollen en te vliegen, hard! Met deuren slaan, joelen, schreeuwen. 't Zit hun in 't bloed! (jammer genoeg). De stilte is ook wel aardig, als afwisseling, als iets merkwaardigs en nooit gekends, maar lang moet 't niet duren; ze houden van lawaai, van beweging.

In de Montessori-scholen vinden de kinderen 't stiltespel verrukkelijk. Ze vragen er zelfs om (wat vinden de kinderen op onze scholen dan véél dingen verrukkelijk). Ik heb mij wel eens afgevraagd of dit soms hierin kan liggen, dat dit de eenige klassikale arbeid is voor hen, waarin ze zich allemaal gelijktijdig inspannen voor éénzelfde doel, waarin de onderwijzeres 't centrale punt is, van wie voor allen kracht en bezieling uitgaat. Want, — allemaal 't zelfde werk doen staat voor kinderen niet gelijk met soldaatje spelen voor groote menschen (Mont.'s voordracht). Allemaal gehoorzamen aan één persoon is voor kinderen niet 't zelfde als gevangenisstraf „Het sociale leven is niet naast elkaar zitten luisteren naar één persoon", zei Montessori. Ik zou willen zeggen: dat is 't zeker niet voortdurend, maar evenmin nooit, en behalve in de gevangenis komt gehoorzamen aan één persoon, en leven naar dezelfde wetten nog wel eens meer voor.

„Een concert is alleen dan harmonisch, als ieder medewerker zoo zuiver mogelijk speelt. In de samenleving is alleen harmonie, als iedere ziel afzonderlijk goed is voorbereid" (voordracht Montessori). De eerste bewering is zéér onvolledig. Montessori vergat op te merken, dat dan alleen harmonie verkregen wordt bij een concert, als alle orkest- of koorleden opvolgen, onmiddellijk en algeheel en gelijktijdig

de intentie's van den dirigent, met volkomen negatie van eigen opvattingen, zelfs van stokvoering.

En toch — Zimmerman ontroert duizenden met zijn vioolspel, boet niets in van zijn artisticiteit of persoonlijkheid, hoewel hij dagelijks speelt onder leiding van den onverbiddelijken Mengelberg.

Maar, natuurlijk is ook een eisch, dat ieder meespelende afzonderlijk moet zijn voorbereid. En nu juist: die voorbereiding geschiedt in onze scholen, als elk kind zich oefent op zijn eigen wijze, in zijn eigen tijd, gedurende een groot deel van den dag. Na die afzonderlijke voorbereiding houden wij repetities. Die zijn géén straf, „de kinderen vragen er om". Dan wordt niet gepraat, niet gephilosopheerd; dan wordt een opgave gesteld, aan allen dezelfde en gelijktijdig om te zien in hoeverre de afzonderlijke voorbereiding heeft vrucht gedragen; en dan blijkt met verbluffende juistheid en nauwkeurigheid, wien die voorbereiding heeft ontbroken, dan blijkt ook, dat de ontdekkingen gedaan zijn, die Fröbel beoogde. Ik wil hieraan onmiddellijk toevoegen, dat in de eerste plaats met het bouwen, de tusschengaven van Haanstra deze zelfontwikkeling mogelijk maken.

't Gáát op onze fröbelscholen niet zooals het wordt voorgesteld door de Montessorianen: „Om 9 uur wordt deze fröbelgave voorgedaan", „om 10 uur wordt die fröbelgave voorgedaan en door alle kinderen moet dat worden „nagedaan". Er moet gewerkt worden naar wetten en de fantasie van Fröbel".

„Voorgedaan" wordt er bijna niet, of 't moest zijn enkele dingen, als vasthouden van griffel en potlood, enz. en dat wordt aan allen tegelijk „voorgedaan", ja zeker, waarom niet, voor dezelfde fouten wordt ook gewaarschuwd, aan allen tegelijk, dat spaart praten en tijd uit, ook wel aan allen 't zelfde gevraagd en met méér succes, dan ik opmerkte in een Montessori-school, waar aan ieder kind afzonderlijk 't zelfde werd gevraagd, maar waar ten slotte niets werd bereikt. Voor al deze dingen, ook nog om andere redenen, houd ik den klassikalen arbeid in stand. Niet omdat de fröbelleermiddelen dit eischen, en zelfcontrôle missen:

Bij 't vlechten van een matje blijven er draden liggen, als 't niet af is, bij 't bouwen een blok, een „gat" in de kube, een „gat" in de doos.

In de 1e doos zit een balkje met twee gaatjes voor twee spillen. Berust dit alles niet op zelfcontrôle? Als wij de leermiddelen maar zóó geven dat de aantallen overzichtelijk zijn, dat de volgorde logisch is, en — dat doen wij. (Wordt vervolgd.)

De Duitsche Onderwijshervorming

door W. EMMENS.

I. De uiterlijke eenheid.

In opdracht van het Ministerie van Wetenschap, Kunst en Volksontwikkeling hebben in 1919 in het „Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht" te Berlijn besprekingen plaats gevonden over de voornaamste vragen der onderwijshervorming. Alle mogelijkheden van hervorming werden hier nauwkeurig onder de oogen gezien. Het bleek,

dat verschillende vragen reeds zoover rijp waren, dat een poging gedaan kon worden, daarvan een overzicht te geven. Dit overzicht van de verschillende stroomingen was geheel zakelijk; het was niet de bedoeling daardoor invloed uit te oefenen op de „Reichsschulkonferenz", die met Paschen 1920 gehouden zou worden, maar wel het bekijken van de Onderwijshervormingskwestie's te vergemakkelijken.

Heinrich Schulz geeft een woord vooraf: Vóór den oorlog was er in het onderwijs, evenals in de maatschappij, een groote onrust waar te nemen, een gevolg van de groote sociale, politieke en cultureele verschillen der menschen. In de paedagogische wereld meenden sommigen deze sociale ontevredenheid weg te kunnen nemen door de „Einheitsschule", anderen door de „Arbeitsschule", terwijl nog anderen de onderwijshervorming verwachtten, alleen als gevolg van een politieke en sociale hervorming. Toen kwam de oorlog. Het gezin voelde de lasten daarvan in allerlei vormen, maar in de loopgraven leerde men elkaar weer als menschen van gelijken aard waardeeren. Daardoor werd de wensch naar de „Einheitsschule" sterker, maar de regeering hield zich daarmee niet bezig. Door de Novemberrevolutie evenwel trad de wensch in de openbaarheid en met Paschen 1920 zou de „Reichsschulkonferenz" reeds worden gehouden.

Arthur Gürich schrijft over „die rechtlichen Grundlagen der Schulreform". Vóór den oorlog waren de afzonderlijke bondsstaten souverein op het gebied van de cultuur, dus ook van het onderwijs. In de verschillende Duitsche landen nam het onderwijs dan ook zeer sterk van elkaar afwijkende vormen aan. Tijdens den oorlog, namelijk door de Verordening van 2 Augustus 1917, die tegen gewetenlooze ondernemers van beroepsopleidingsscholen gericht was, greep het rijk voor de eerste maal in het onderwijsrecht der afzonderlijke staten in. In de nieuwe grondwet van 1919 is een uniform programma voor het geheel openbaar onderwijs verzekerd. Daarin bevinden zich bepalingen omtrent de leerplicht, de vakken van onderwijs en de taak der opvoeding. In art. 143 wordt gezegd: „Für die Bildung der Jugend ist durch öffentliche Anstalten zu sorgen". Volgens art. 145 en 146 moeten er openbare inrichtingen zijn voor het algemeene volksonderwijs, zooals dit in de volksschool en de „Fortbildungsschule" gegeven wordt en voor het middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs, dat op de lagere klassen der volksschool wordt gezet. In dezen hovenbouw beslist de verscheidenheid der levensberoepen over de leergangen. De onderbouw moet voor alle scholen dezelfde zijn. Deze gemeenschappelijke onderbouw wordt in de Rijksgrondwet „Grundschule" genoemd. In elke volksschool moeten dus de lagere klassen als „Grundschule" voor het verder onderwijs in de volksschool, voor Fortbildungsschule, en voor het middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs worden ingericht. Als voortzetting van de volksschool noemt de wet het algemeen verplicht voortgezet onderwijs tot het 18de levensjaar. De bedoeling is, dat de leerlingen, die reeds een beroep leeren, hun algemeene kennis of beroepskeuze kunnen vermeerderen of verdiepen. Tot de verplichte vakken behooren „Staatsbürgerkunde" en „Arbeitsunterricht". — Na het doorloopen van de „Grundschule" kunnen de leerlingen ook een school voor middelbaar of voorbereidend hooger onderwijs bezoeken. Voor

de inrichting van deze scholen moet, zooals de wet zegt, „die Mannigfaltigkeit der Lebensberufe maszgebend" zijn. Daardoor zal er een organische verscheidenheid van schooltypen ontstaan, die hun leergangen inrichten naar de behoefte van de verschillende levensberoepen.

Deze eenheid van onderwijs voor het geheele rijk verlangt nu ook eenheid in de opleiding van de onderwijzers, wat voorgeschreven is in art. 143.

De détails van het onderwijs zijn niet werkelijk te regelen, maar zullen bij afzonderlijke besluiten worden bepaald, waardoor het onderwijs een voldoende beweeglijkheid en aanpassingsvermogen behoudt.

Om de onderwijshervorming tot stand te brengen, moeten het rijk, de staten, en de gemeenten samenwerken, waarvoor bepalingen in de wet zijn opgenomen.

Voor alle scholen worden „Staatsbürgerkunde" en „Arbeitsunterricht" verplichtend gesteld, hoewel deze ook in andere leervakken mogen opgenomen worden.

De openbare scholen moeten voor alle kinderen toegankelijk zijn, onafhankelijk van de sociale en maatschappelijke positie der ouders.

Lili Droescher behandelt de „Kindergarten". Ze wijst op de twee stroomingen ten opzichte hiervan. De een staat op het standpunt dat het gezin de plaats is voor de ontwikkeling van het jonge kind en verwerpt de verplichte „Kindergarten", de ander (b.v. Heinrich Schulz in zijn boek: die Schulreform der Sozialdemokratie) verdedigt deze, omdat hij van meening is, dat de meeste kinderen verkeerd opgevoed worden. Tevens maakt ze er attent op, dat vele gezinnen door den arbeid buitenshuis gedwongen zijn, hun kinderen naar een bewaarschool te sturen.

Dr. Karl Reinhardt geeft een verhandeling over: „Grundschule, mittleres und höheres Schulwesen". In 't kort wijst hij op het ontstaan van het gymnasium en van de volksschool, op de pogingen van Amos Comenius (1648) en van Wilhelm Süvern (1817) om eenheid in het onderwijssysteem te brengen. Eerst thans brengt de grondwet van 1919 in art. 146 deze eenheid. Dit artikel luidt: „Das öffentliche Schulwesen ist organisch auszugestalten. Auf einer für alle gemeinsamen Grundschule baut sich das mittlere und höhere Schulwesen auf. Fur diesen Aufbau ist die Mannigfaltigkeit der Lebensberufe, für die Annahme eines Kindes in eine bestimmte Schule sind seine Anlage und Neigung, nicht die wirtschaftliche und gesellschaftliche Stellung oder das Religionsbekenntnis seiner Eltern massgebend".

Over de duur van de „Grundschule" zegt de wet niets.

Het begrip „das mittlere Schulwesen" omvat alle scholen, die naast de volksschool of het Gymnasium staan.

De vragen, waarop het aankomt zijn:

Welke duur zal de „Grundschule" hebben?

Hoe moet het middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs hierop gebouwd worden en welke vertakkingen zullen deze hebben?

De oplossingen, die hiervoor aan de hand gedaan zijn, zijn zoo talrijk, dat het niet doenlijk is, ze afzonderlijk te behandelen. De voornaamste zijn de volgende:

1. De geheele volksschool wordt de „Grundschule". Het gevolg

daarvan zou zijn, dat alle leerlingen tot hun 14de of tenminste tot hun 13de jaar de volksschool moeten bezoeken. De voordeelen, die men aanvoert, zijn: uitstel van beroepskeuze, een werkelijk gelijke vorming van de geheele jeugd en een sociale doordringing van de verschillende maatschappelijke lagen. De nadeelen, die genoemd worden, zijn: de tot nu toe bestaande middelbare en voorbereidend hoogere scholen worden totaal vernietigd, want voor de eersten blijven twee, voor de laatsten vier jaar over, waarin ze hun taak niet kunnen vervullen, ook niet, wanneer slechts de allerknapste leerlingen tot deze scholen worden toegelaten.

2. De „Grundschule" wordt zesjarig; bij het verlaten der school zijn de leerlingen dus 12 jaar. Deze oplossing wordt door vele, voornaame schoolmannen verdedigd. Sommigen willen, dat, na het zesde jaar, de leerlingen, die verder zullen studeeren, een driejarige middelbare school doorloopen; dan blijven er voor het voorbereidend hooger onderwijs nog drie jaar over. Evenals het vorig systeem vernietigt ook dit het bestaande voorbereidend hooger onderwijs. Anderen laten op de „Grundschule" van 6 jaar parallel de middelbare en het gymnasium volgen. De eerste heeft dan 4 jaar, de tweede 6 jaar. De verdedigers van dit systeem meenen, dat dan elke school haar taak kan vervullen en wijzen op Zwitserland, waar dit systeem zijn bestaansrecht reeds bewezen heeft.

3. De „Grundschule" wordt vierjarig. Hier vertoonen zich drie richtingen. Sommigen willen na deze vier jaar het bestaande negenjarig voorbereidend hooger onderwijs laten bestaan, zoodat de leerlingen dan 19 jaar zijn: een toestand, die nauwlijks te verdragen is. Anderen meenen bij de vierjarige „Grundschule" het voorbereidend hooger onderwijs te kunnen beperken tot 8 jaar. Nog anderen wenschen na de 4-jarige „Grundschule" een tweejarigen gemeenschappelijken onderbouw voor het middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs.

Facultatiefstelling van vakken in de hoogere klassen wordt van vele zijden aanbevolen.

Dr. Thomas Lenschau geeft een overzicht van „die deutsche Oberschule". Hiermee wordt bedoeld een nieuwe inrichting voor voorbereidend hooger onderwijs, waarbij de vreemde talen worden teruggedrongen en het onderwijs geconcentreerd wordt op Duitsch en natuurwetenschappen. Dat deze school in het middelpunt van de belangstelling staat, heeft ze te danken aan den oorlog, die de vaderlandsliefde wekte en aan de omwenteling, die voornamelijk op de verwijdering van sociale ongelijkheden is gericht. Deze school is in de eerste plaats bedoeld voor het platteland, omdat daar de hoogere onderwijsinrichtingen ontbreken. De „Oberschule" kan ondergebracht worden in de „Lehrerseminare". Daar de opleiding van docenten geheel anders wordt volgens de nieuwe grondwet, komen de Lehrerseminare, die zich voornamelijk op het platteland bevinden, toch leeg te staan.

De kern van het onderwijs vormt het Duitsch met de hulpvakken geschiedenis, godsdienst en aardrijkskunde; deze zullen gezamenlijk den leerling bekend maken met de cultuur van het Duitsche volk. Daarnaast staat het onderwijs in de natuurwetenschappen met de

wiskunde, hetwelk op de practijk gericht is. Om een harmonische ontwikkeling te bereiken, zou men ook vakken moeten opnemen, die het oog, het oor en de hand ten goede komen. Maar daartegen verzet zich het algemeene vooroordeel, dat in de vreemde talen een wezenlijk bestanddeel van de ontwikkeling ziet. Zeer zeker kan men een hoogst ontwikkeld mensch zijn, zonder een vreemde taal te kennen, en gelukkig verbreidt zich deze meening steeds meer. Maar het getal van hen, die in het onderwijs in de cultuurscheppingen van het eigen volk geen ontwikkelingsprincipe zien, is toch nog belangrijk grooter. Om aan de bezwaren van dezen tegemoet te komen, is een verplichte vreemde taal en een facultatieve in de hoogere klassen voldoende.

De bezwaren tegen de „Oberschule" komen van twee kanten. Ten eerste van de academische kringen, die op de geringere kennis in de vreemde talen wijzen. De aanhangers van de nieuwe school wenschen òf het Engelsch uit een nuttigheidsoogpunt òf het Fransch uit een ontwikkelingsoogpunt, omdat de zinsbouw van deze taal veel verschilt van die in het Duitsch. Maar ook locale verschillen spelen hier een rol; in het Noordwesten zal men het Engelsch en Spaansch, in het Zuiden het Fransch, in enkele deelen van het Oosten de slavische talen de voorkeur geven, wat voor de leerlingen bij verwisseling van school onoverkomelijke moeilijkheden baart. Deze kan men ontgaan, wanneer het Latijn als verplicht vak wordt genomen. — Ten tweede komen de bezwaren tegen de „Oberschule" uit de kringen der philologen. Deze vreezen, dat de nieuwe school de bestaande hoogere inrichtingen zal verdringen, omdat ze veel goedkooper is. — In zijn verdere verhandeling houdt de schrijver zich hoofdzakelijk bezig met de vakken, die onderwezen moeten worden.

De vak- en Fortbildungsschule wordt behandeld door Dr. Alfred Kühne. Stivern, de medewerker van Wilhelm von Humboldt, had het beginsel verkondigd: Als openbare scholen voor algemeen ontwikkelend onderwijs worden slechts die inrichtingen erkend, die de algemeene vorming van den mensch op zich zelf en niet zijn onmiddellijke voorbereiding voor afzonderlijke beroepen op het oog hebben. Dit beginsel is nooit in een wet vastgelegd, maar toch heeft in de 19de eeuw volgens dit beginsel de ontwikkeling van het onderwijs plaats gehad. Daarom was het onderwijs aan de hooge scholen, de gymnasia en de volksscholen een voorwerp van aanhoudende zorg der regeering, terwijl de vakscholen zich moesten ontwikkelen onder bescherming van handel en nijverheid. Ook hadden de vakscholen niet dezelfde rechten als de eerstgenoemde. Deze opvatting werkt bewust of onbewust nog steeds voort. Het voornaamste doel van de tegenwoordige onderwijshervorming is gewoonlijk, de buitengewoon begaafde leerlingen zonder middelen den weg naar de hoogeschool te openen. Voor de beroepsvorming doet men weinig of niets. Men ziet voorbij, dat wetenschappelijke begaafdheid volstrekt niet het meest voorkomt. Veeleer bezit de meerderheid van de jonge menschen grooter neiging en geschiktheid voor practische werkzaamheid. Daarop moet de eenheidsschool van de toekomst bedacht zijn. De jonge mensch neemt het weten veel gewilliger in zich op, dat hem bij zijn beroep voorthelpt en beroepsbekwaamheid, beroepsvreugde en beroepstrouw zijn tevens de grondslagen van de karakteropvoeding. Ook de op-

voeding als staatsburger kan de gemeenschappelijke beroepsarbeid belangrijke diensten bewijzen. Voor een eenzijdige hervorming behoeven we niet meer terug te schrikken, want een alzijdige vorming is thans niet meer mogelijk. Een grondslag voor gemeenschappelijk weten en kunnen moet op de „Grondstof" gelegd worden; maar daarna is een veelvuldige splitsing der scholen, vooral volgens het beroep doelmatig, om aan de verscheidenheid van aanleg der leerlingen tegemoet te komen. Maar dan moet ook een andere verdeeling der geldmiddelen plaats vinden. In 1911 werd in Pruisen besteed:

voor de volksscholen	421	millioen Mark
„ „ Fortbildungsschulen	13	„ „
„ „ H. B. S. en gymnasia	86	„ „
„ „ vakscholen	7	„ „

Het is een groote stap voorwaarts, dat de nieuwe grondwet het beroepsonderwijs als een noodzakelijk bestanddeel van het heele onderwijs heeft erkend.

De ontwikkeling van het vakonderwijs berust niet alleen op gronden, die uit den natuurlijken ontwikkelingsgang van de jonge menschen voortvloeien, maar berust ook op overwegingen van staathuishoudkundigen en politieken aard. De opvoeding toch heeft tot taak het cultureele leven voort te planten. Van essentieele beteekenis voor de geheele cultuur is de beroepsarbeid. Daarom moeten er inrichtingen zijn, die hiervoor voorbereiden. Tenslotte moet de behoefte van de maatschappij beslissend zijn voor den aard der onderwijsinrichtingen, niet de wenschen en de neigingen van den enkeling. — Hij maakt dan berekeningen, die aantoonen hoeveel percent van de bevolking ongeveer lichamelijke arbeid verricht, hoeveel percent arbeidsleiders en hoeveel percent geestelijke leiders er zijn. Daaruit blijkt duidelijk, dat de hervorming van het onderwijs daarin moet bestaan, aan de behoefte van de lichamelijke arbeid tegemoet te komen.

Een zeer belangrijke vraag is: wie moet de beroepsvorming leiden? Het bedrijfsleven zelf of de beroepsschool alleen, of beide tezamen. Meer dan vijf eeuwen heeft het bedrijfsleven zelf de leiding gehad. De practijk vormt ook thans nog den grondslag, maar in de laatste eeuw is de Fortbildungsschule als aanvulling er bij gekomen. Betrekkelijk weinigen bezoeken nog maar de vakscholen. Tegenover deze feiten eischt de sociaal-democratie b.v. Heinrich Schulz, dat de geheele jeugd tot haar 18de jaar door de school opgevoed wordt. Hij denkt daarbij aan een opvoeding, die tot het beroep opleidt en tevens algemeen ontwikkelend is, zooals de Amerikaansche Manual training high school. Dat is een grootsch plan — maar thans wegens de enorm hooge kosten haast onmogelijk uit te voeren. Een belangrijk middel is, dat het grootbedrijf, de staat en de steden, leer- en werkplaatsen inrichten. Het voorbeeld van de industrie en de spoorwegen, die op gebied van opleiding der leerlingen vooraangegaan zijn, verdient algemeene navolging. Ook voor de opleiding tot de vrouwelijke beroepen moet gezorgd worden. Het getal van de ongeschoolde arbeiders moet zooveel mogelijk beperkt worden. Wanneer het Duitsche volk zich economisch wil herstellen, dan heeft het arbeiders noodig, die veel kunnen presteeren en zich vlug kunnen aanpassen. Daarvoor is beroepsopleiding noodig. Daarom moet met kracht de oprichting

van Fortbildungsschulen doorgezet worden. Principieel moeten deze scholen niet als aanhangsel van de volksscholen beschouwd worden, maar moeten ze een zelfstandig schooltype worden. Dit is in enkele groote steden reeds het geval. Bovendien moet de school over twee halve werkdagen, desnoods over een vollen werkdag kunnen beschikken. De vraag, of deze schooltijd geheel of gedeeltelijk tot den 8-urigen werkdag gerekend moet worden, dient bij de wet te worden geregeld. De arbeidswet is in voorbereiding. Eveneens moet ook het loon van uit dit standpunt worden bekeken.

Wat moet de stof van het onderwijs zijn. Enkelen verlangen nog steeds, dat het onderwijs in de eerste plaats voor algemeene ontwikkeling moet zorgen. De geschiedenis van de Fortbildungsschule bewijst, dat dit niet de juiste weg is. Lang genoeg heeft ze beproefd, als aanvullings- of herhalingsschool algemeen ontwikkelend te werken, zonder bevredigende resultaten te bereiken. Zij heeft zich eerst goed ontwikkeld, sedert het leerplan door de eischen van het beroepsleven werd bepaald en het onderwijs zoover als mogelijk was volgens beroepen werd gesplitst. De ervaringen, die de jonge menschen in de nijverheid, handel en landbouwbedrijf opdoen, worden in het onderwijs systematisch behandeld. Dringend noodzakelijk is het, dat er inrichtingen in 't leven geroepen worden, die het onderwijs in onmiddellijk verband met de ervaring brengen zooals München dat heeft gedaan.

De ervaringen van het beroepsleven dienen tevens als uitgangspunt voor het onderwijs in de economie, de rechtsverhoudingen en de geschiedenis. Het aankweeken van het verantwoordelijkheidsgevoel ten opzichte van het bedrijf en de gemeenschap is een eisch des tijds. De schrijver verlangt dan nog eenige vakken als gymnastiek en spel.

De leerplicht schrijft voor wekelijks 8 uren gedurende 40 weken, dus jaarlijks 320 uren, die voor de behoeften van het beroep ook anders verdeeld mogen worden.

Voor een kleine groep, die na het verlaten van de volksschool een grondige voorbereiding noodig heeft, moeten afzonderlijke scholen met 1 of 2-jarig vol dagonderwijs opgericht worden.

Vooral op het gebied van het handelsonderwijs zijn zulke scholen noodzakelijk gebleken; het zijn de handelsscholen met $1^1/_2$ tot 2-jarigen cursus. Ook dergelijke huishoudscholen bestaan reeds; voor het bedrijfsleven zijn nog maar enkele pogingen in deze richting gewaagd.

Wanneer de beroepsschool presteeren zal, wat haar plicht is ten opzichte van de groote massa, dan moet ze aansluiten bij de volksschool. De Fortbildungsschule heeft er vroeger al over geklaagd dat de leerlingen van de volksschool te kort schoten in elementaire kennis en dikwijls dingen leerden die beter op de Fortbildungsschule thuis hoorden. De volksschool heeft twee dingen tot haar beschikking: het woord en het werktuig. Het werktuig heeft ze tot nog toe met een zekere minachting behandeld. Daarin moet verandering komen. De schrijver heeft bovendien nog allerlei wenschen, wat litteratuur, taal en opvoeding betreft.

De begaafde leerlingen van de Fortbildungsschule moeten gelegenheid hebben door de vakscholen heen de hooge scholen te bereiken.

Bovendien moet er met het oog op den vrijen tijd, die de 8-urige

werkdag brengt, voor de werklieden de gelegenheid bestaan, vrijwillige cursussen te kunnen doorloopen. Voor de samenleving ligt hier nog het veld braak.

Annagrete Lehmann schrijft over „Frauenbildungswesen". De grondwet van 1919 legt de vrouw dezelfde plichten op als de man, maar geeft haar ook dezelfde rechten. Velen meenen nu, dat de opleiding van beide geslachten ook dezelfde moet zijn. Daartegenover staat de meening van anderen, die zeggen, dat de arbeid van man en vrouw wel gelijkwaardig, maar verschillend van aard is. Thans is de toestand zoo, dat er verschillende onderwijsinrichtingen voor jongens en meisjes bestaan, en dat gemeenschappelijk onderwijs als een noodzakelijk kwaad wordt beschouwd. De toekomstige eenheidsschool heeft in elk geval ook nog met jongens en meisjesscholen rekening te houden, ofschoon de onderwijshervorming meer eenheid in het onderwijs van beide geslachten zal brengen. De studie staat in de toekomst voor jongens en meisjes open. Met de opleiding van de onderwijzers zal tevens die van de onderwijzeressen geregeld moeten worden door de oprichting van een paedagogische hoogeschool of door middel van de universiteit. Fortbildungsscholen, als ook lagere en hoogere vakscholen zullen onder dezelfde voorwaarden van jonge meisjes en jonge mannen open staan. Enkele beroepsscholen als de huishoudscholen en inrichtingen voor bewaarschoolonderwijzeressen zijn alleen voor het vrouwelijk geslacht bestemd. Voor beide geslachten vindt de keuze van het een of ander schooltype volgens dezelfde beginselen plaats: Volks- en Mittelschule komen voor de meer practisch begaafden in aanmerking, terwijl voor hen, die theoretischen aanleg hebben, de studie-inrichtingen bestemd zijn.

Een belangrijke vraag is, wat er met het Lyceum (voor meisjes) zal gebeuren. Velen zijn van meening, dat dit afgeschaft kan worden, omdat de Mittelschule thans dezelfde taak kan overnemen. Anderen willen het behouden en verlangen als voortzetting de Frauenschule. Deze school zal de vrouw bekend maken met godsdienstige problemen, met plichten en rechten van de vrouw in de kerk, met de Duitsche kinder- en volkslitteratuur, met het leven van de vrouw in de cultuurgeschiedenis, met geld- en credietwezen, met bank, beurs en boekhouding, enz., met datgene van de biologie, chemie en physica wat voor de huisvrouw en moeder van beteekenis is, met kinderpsychologie, opvoedingsleer, hygiëne, enz. Naast het theoretisch onderwijs staat het practische: koken, huiswerk, verpleging, naaiwerk, tuinbouw, gymnastiek.

Lyceum en Frauenschule nemen samen 8 jaar in beslag, waarvan de verdeeling 7 + 1 of 6 + 2 zal zijn.

Verder wordt nagegaan, welke mogelijkheden er voor de meisjes zullen zijn, om een beroep te leeren.

Dr. Karl Brandi refereert over de hoogeschool. Hij meent, dat de rangschikking van de hoogeschool in de idee van de eenheidsschool mogelijk is, want in kern beteekent deze idee de innerlijke samenhang van de geheele volksontwikkeling. Het wezen van alle hoogescholen bestaat daarin, dat het geheele onderwijs voortdurend voeling heeft met de zich ontwikkelende wetenschap, en dat jonge menschen systematisch opgeleid worden, om mede te werken aan den vooruitgang der weten-

schap. Daaruit volgt, dat de hoogleeraar in de eerste plaats vakman moet zijn; in de tweede plaats komt zijn paedagogisch talent studeerenden op te leiden, in aanmerking. De opleiding bestaat in de opvoeding tot het objectief waarnemen en het controleeren van eigen denken. Dit is tevens de veiligste weg voor de ontwikkeling der persoonlijkheid. Op deze wijze komt het individu ook tot de veelzijdigheid in het weten, tot de algemeene vorming. Deze kan nog vergroot worden, wanneer verschillende hoogleeraren samenwerken wat betreft de inleiding in problemen en methoden van alle vakken. Of daarvoor een nieuwe faculteit noodig is, daarover wil schrijver geen beslissend oordeel uitspreken. Zoo'n nieuwe faculteit zou echter tevens de leiding van de volksuniversiteit op zich kunnen nemen en ook zouden hier ondergebracht kunnen worden de pers, sociale opvoedkunde en dergelijke. In de praktijk bestaan naast de bekende faculteiten reeds cursussen voor studeerenden van alle faculteiten. Deze nieuwe faculteit, die men de humanistische genoemd heeft, zou de algemeene vorming op zich moeten nemen. — Schrijver verzet zich tegen de moderne strooming, die den toegang tot de hoogeschool maar steeds wil vergemakkelijken. — De voornaamste taak van de studentenvereenigingen ligt vooral op sociaal gebied: huisvesting, eethuizen, verschaffing van boeken. Daarnaast komen natuurlijk ook onderwijsproblemen voor, die door de docenten en de studenten gezamenlijk besproken kunnen worden. Voor onderwijsproblemen, voor de loopende zaken en de collegiale samenwerking zou nog een andere faculteit nuttig kunnen zijn. Bovendien zou naast den senaat nog een algemeene docentenvergadering kunnen bestaan.

Paul Kaestner behandelt de Volksuniversiteit.

Van sociaal standpunt is de volksuniversiteit de noodzakelijke aanvulling van de eenheidsschool. Niet alle Duitschers doorloopen de eenheidsschool, want verreweg het grootste deel van het volk blijft hand-werken. Daarom moeten er veel meer volksscholen en Fortbildungsschulen en minder gymnasia en H.B.S.sen ingericht worden. De volksschool en de volksuniversiteit hooren bij elkaar, want de Volksschule en de Fortbildungsschule vormen den grondslag voor de volksuniversiteit. De onderwijzer van de volksschool, met grooter kennis dan thans, is de aangewezen docent der volksuniversiteit. Want niet de kennis alleen beslist hier, maar de geheele mensch. Tusschen de docenten der volksuniversiteit moet een edelen wedijver blijven bestaan; vaste aanstellingen zouden deze zeer schaden. Een van de dingen, waarop het aankomt is het begrijpen van mensch tot mensch, de Arbeitsgemeinschaft, die evenwel zijn vorm moet vinden in het karakter van den volksstam.

De technische eenheid van het onderwijs in het Duitsche rijk wordt uiteengezet door Karl Reinhardt. Het gaat over het begin van het schooljaar, de regeling van de vacanties, benaming van de scholen en klassen, enz.

Tot zoover gaat de uiterlijke eenheid van het onderwijs. Hierop volgt een ander deel, dat de innerlijke eenheid van het onderwijs behandelt en waarover ik in een volgend nummer hoop te refereeren.

Het bioscoopgevaar. Een teleurstellend rapport.

De Staats-Commissie inzake maatregelen ter bestrijding van het zedelijk en maatschappelijk gevaar aan bioscoopvoorstellingen verbonden, heeft haar taak voleindigd met de aanbieding van een wetsontwerp en daarbij gaande Memorie van Toelichting. De kern van het wetsontwerp is de instelling eener centrale Rijkskeuring van films. Die keuring geschiedt naar drieerlei maatstaf. Films naar het oordeel der Commissie in strijd met de goede zeden of de openbare orde mogen in het geheel niet worden vertoond.

In openbare bioscoop-voorstellingen toegankelijk voor of bijgewoond door jeugdige personen ouder dan veertien, doch jonger dan achttien jaar mogen alleen films worden vertoond, die door de Rijkskeurings-Commissie voor dien leeftijd toelaatbaar worden geacht.

In openbare bioscoop-voorstellingen toegankelijk voor of bijgewoond door kinderen beneden veertien jaar, mogen uitsluitend films worden vertoond die door de centrale commissie geschikt voor dien leeftijd worden geacht.

Tegen het stelsel van dit wetsontwerp komt een der leden der Staats-Commissie Mr. A. de Graaf, principieel in verzet in een nota bij het Rapport gevoegd. Op grond van langdurige keurings-ervaring, is hij reeds vroeger tot de overtuiging gekomen dat er geen winstgevend bedrijf mogelijk is, uitsluitend werkende met films, die hem die keurt inderdaad bevredigen, zoodat hij de verantwoordelijkheid van deze films op zich durft nemen. Hij is daarom tegen elk stelsel van keuring gekant, dat slechts schijnwaarborgen oplevert omdat het peil der keuring noodzakelijk zakt, daar anders het bedrijf onmogelijk wordt gemaakt. Tegenover het stelsel zijner medeleden stelt hij een geheel ander, neerkomende op:

1e. Algeheel verbod van toegang tot bioscoop-theaters voor kinderen beneden den leeftijd van 18 jaar.

2e. Oprichting van gemeentelijke school-bioscopen, waar alleen instructieve films worden vertoond, onder leiding van een paedagoog.[1])

3e. Steun van Overheidswege aan particuliere vereenigingen die hetzelfde doel beoogen.

Het komt ons voor dat de Staats-Commissie al heel gemakkelijk heengeloopen is over de ernstige bezwaren tegen haar stelsel, die Mr. de Graaf toch ongetwijfeld niet minder krachtig in haar midden zal hebben ontwikkeld, dan bij het thans in zijn nota doet en vroeger in andere geschriften heeft gedaan. Van deze geheele hoogst ernstige quaestie — te ernstiger, wanneer men haar beziet in het licht van de gegevens door de Staats-Commissie zelf omtrent het bioscoopgevaar verzameld — maakt zij zich af met de volgende alinea in haar Memorie van Toelichting.

„Tegen een dergelijk absoluut ver-

[1]) Op een argument, door Mr. de Graaf zelf niet genoemd voor zijn systeem, moge hier nog de aandacht gevestigd worden.

Mr. de Graaf wijst er op dat films van zeer hoog gehalte niet genoeg attractie voor het publiek hebben om alleen daarmede winstgevende voorstellingen mogelijk te maken. Dit geldt a fortiori als de eisch wordt gesteld dat deze films langzaam genoeg worden afgedraaid om naar hun aard tot hun recht te komen. Het is bekend dat zeer vele ondernemers het „tempo" sterk versnellen om zoodoende meer voorstellingen te geven. Het gevolg is aanmerkelijke verhooging van het sensationeele en vermindering van het instructieve element.

Ik heb mij nog dezer dagen bij den Shackleton-film kunnen overtuigen hoe storend dit snelle tempo werkt. Alleen reeds om deze reden behoorde m.i. het vertoonen van films aan kinderen vrijgemaakt te worden van winstbejag. En wil men in het systeem der commissie blijven, dan behoorde althans de keuringscommissie een minimalen tijd voor elken gekeurden film te bepalen.

bod (van bioscoopbezoek voor kinderen) ware echter reeds dadelijk dit bezwaar aan te voeren, dat het bij algemeene geldigheid voor het geheele land de gedachte zou implieeeren, dat de Overheid filmvertooningen voor de jeugd op zich zelve afkeurde, terwijl deze laatste toch haar recht op bestaan wel voldoende bewezen hebben. Zoowel voor instructieve als ontspanningsdoeleinden is de bioscoop langzamerhand in een behoefte van de jeugd gaan voorzien, en het zou zeker niet gewenscht zijn haar de plaats die zij zich in dit opzicht terecht heeft verworven, door een maatregel van boven af weder te ontnemen. Bovendien zou een dergelijk verbod indruischen tegen ons volkskarakter, het zou zonder grond een odium leggen op de bioscoop-voorstellingen als zoodanig en ten slotte op groote schaal worden ontdoken".

Zonder eenige argumentatie poneert de Staats-Commissie dus: „dat filmvertooningen voor de jeugd haar recht op bestaan zoowel voor instructieve en ontspanningsdoeleinden wel voldoende hebben bewezen". Zij is daarmede, zooals de nota van Mr. de Graaf terecht opmerkt geheel in het schuitje der bioscoop-exploitanten geraakt, „die ons de dwanggedachte hebben gesuggereerd van de bioscoop als onmisbaar ontspanningsmiddel voor kinderen". Hier blijkt dus te meer hoeveel meer bevreesd onze tijd is voor lichamelijke dan voor geestelijke vergiftiging. Wat zou er een storm van verontwaardiging opgaan over een Staats-Commissie voor het alcohol- of nicotine-vraagstuk, die zonder verdere argumentatie en in strijd met de door haarzelf verzamelde gegevens zou verklaren dat alcohol en nicotine onmisbare genotmiddelen voor kinderen waren en een verbod van het gebruik in het openbaar „indruischen zou tegen ons volkskarakter".

Niet minder karakteristiek voor den stand van zaken op opvoedingsgebied is het feit dat deze Staats-Commissie, uit voorlichting bij haar taak zich — behalve tot de leiders van enkele tuchtscholen en opvoedingsgestichten, van wie eenige zeer waardevolle adviezen zijn ingekomen — uitsluitend gewend heeft tot Commissarissen van politie, Reclasseeringsambtenaren en . . . de Hoofdinspecteurs en Inspecteurs van de volksgezondheid en alle Schoolartsen. Ik durf natuurlijk niet voorspellen wat de tot mijn groot leedwezen verzuimde enquête onder schoolmannen en leiders van jeugdorganisaties" zou opgeleverd hebben, maar ik heb reden om aan te nemen dat niet weinige antwoorden zouden luiden dat kinderen en jeugdige personen zoo men slechts zorgt voor werkelijk geschikte ontspanningsmiddelen, en niet ook aan hen bioscoopbezoek als vanzelfsprekend suggereert, volstrekt niet bijzonder verlangend zijn naar bioscoopvoorstellingen.

Nu de Staats-Commissie dit deel van haar taak geheel heeft verzuimd, zou het toch wel wenschelijk zijn dat er op dit punt beter inzicht werd verschaft, alvorens wettelijke maatregelen van verre strekking en vermoedelijk voor langen tijd zullen worden vastgesteld. Ligt hier niet een belangrijke taak voor den Centralen Jeugdraad?

Op één punt kan ik mij met Mr. de Graaf's argumentatie niet geheel vereenigen. Zelfs hij neemt m.i. te gemakkelijk de groote instructieve waarde van schoolbioscopen aan. Natuurlijk gaat de Staats-Commissie hier veel verder: in zijn openingsrede had haar voorzitter Mr. Ledeboer de schoolbioscoop reeds genoemd „zoo voor de lagere als voor de hoogere scholen een aantrekkelijk, belangstelling wekkend hulpmiddel voor onderwijs in geschiedenis en aardrijkskunde, voor de kennis van dieren en plantenwereld en verschillende andere vakken" en er aan toegevoegd: „In de collegekamers onzer Hoogleeraren zou men de film, de secondewijzer van zooveel gebeuren, niet meer kunnen missen."

Helaas heeft de Staatscommissie ook op dit gebied een enquête bij de eigenlijk deskundige onderwijsmannen en psychologen overbodig geacht. Het spreekt vanzelf dat ook ik niet over de uitkomsten van zulk een enquête beschik. Ik kan alleen verzekeren dat ik de collega's, die de film niet kunnen missen, nog niet ben tegengekomen. Zij, aan wie ik de vraag tot nu toe voorlegde, hadden slechts een ongeloovig lachje en wat spot voor mijn mededeeling over. En tot nu toe vond ik vrij

algemeen mijn eigen indruk bevestigd, dat de instructieve waarde van filmvertooningen vrij laag wordt aangeslagen. En dat wel op den grond, dien Mr. de Graaf in zijn vroegere beschouwingen zeer sterk benadrukt: dat filmvertooningen zoo bijzonder snel vergeten worden. Ten opzichte van den instuctieven film kan er bijgevoegd worden, dat bij een bewegend lichtbeeld van nauwkeurige waarneming nooit sprake is. Daarom schijnt mij voor alle natuurwetenschappen de bewegingsfilm even overbodig als de stilstaande plaat onmisbaar is. En als derde didactisch bezwaar merk ik op, dat de filmvertooning lijnrecht ingaat tegen den thans algemeen op den voorgrond gestelden eisch van activiteit bij het onderwijs. Zij voert de passiviteit wel tot den hoogst bereikbaren graad op. En de „droomtoestand" waarin volgens den directeur van een onzer opvoedingsinrichtingen, de jongens en meisjes gedurende de bioscoopvoorstellingen verkeeren (Rapport p. 52) schijnt mij niet uitsluitend 'n gevolg van emotioneele prikkeling door den inhoud der films, maar wel degelijk ook samen te hangen met het de oogen vermoeiende geflikker en geschitter, zoodat die droomtoestand in verzwakte mate aan alle filmvertooning inhaerent is. Daarmede zou tevens de verklaring voor het snelle vergeten zijn gevonden, dat waarlijk niet alleen door Mr. de Graaf is geconstateerd. Zoolang deze bezwaren niet weerlegd zijn, moet m.i. de bioscoop als een didactisch middel van uiterst betwistbare waarde worden beschouwd. Het schijnt mij hoog tijd, dat wij hier eens uit de vage algemeenheden, die de een den ander gedachteloos napraat, uitkomen, zoo ergens dan is hier een experimenteel psychologisch onderzoek op zijn plaats. Het valt zeer te betreuren dat de staatscommissie daartoe niet de stoot heeft gegeven en zelfs zonder deze argumenten — die elk didacticus haar toch had kunnen noemen —'de aandacht waardig te keuren op het tegendeel als een axioma haar wetsontwerp heeft opgebouwd.

Ph K

Feiten en Pogingen.

Een nieuw plan van Wethouder De Zeeuw.

Volgens een bericht in de bladen zou de heer De Zeeuw een plan hebben gemaakt tot stichting van een scholencomplex voor 1200 leerlingen. Het zou bestaan uit 39 naar de eisen des tijds ingerichte leslokalen, een goed ingericht badhuis met een dertigtal douches en een linnenkamer, een keukeninrichting met eetzaal, openluchtspel-terreinen tot een gezamelijke oppervlakte van 5000 M², benevens een overdekte speelplaats van 200 M², een dubbele gymnastiekschool en een grote schooltuin.

Dit plan zou een millioen honderd zestig duizend gulden moeten kosten.

Ik hoop, dat het De Zeeuw gelukken mag zijn plan uitgevoerd te krijgen. Zo sterk als ik vroeger eens gewaarschuwd heb tegen het plan de bestaande scholen dubbel te gebruiken, zo sterk ja sterker zou ik hiervoor willen pleiten.

Als dit verwezenlikt wordt komt ons land in het bezit van een inrichting, die met de beste grote scholen in Denemarken en Zwitserland kan wedijveren.

Er zou nog iets bij moeten, nl. schoolwerkplaatsen voor handenarbeid.

Natuurlik schreeuwt men nu reeds over de kosten. De Ant. rev. Rotterdammer zegt, dat de werkelike eisen des tijds in het betrachten van zuinigheid moeten bestaan. Het is echter bij haar niet zozeer zuinigheid als wel vrees voor concurrentie met het bizonder onderwijs. Zij ziet er in een poging om dit laatste een trap omlaag te geven. Ik zie er meer in het stichten van een model, waaraan ook het bizonder onderwijs veel goeds kan ontlenen, in plaats van er door omlaag te worden getrapt. Als 't deze weg uit moet, dat bij elke onderwijshervorming de concurrentievrees weer opduikt, dan is de hele bevrediging toch niet veel waard.

En wat de bezuiniging aangaat, is dit zeker wel de verstandigste vorm van zuinigheid, die zich laat denken. De

gehele instelling zal kosten ongeveer f 1000 per leerling. Bouwt men een gewone school tegenwoordig zooveel goedkooper? Ik geloof het niet.

Maar dan, hoeveel meer wordt niet voor de gehele volksontwikkeling gedaan door zulk een opvoedingsinstelling, dan door een gewone school in de ouderwetsche zin van het woord.

Men kan op zulk een scholencomplex de kinderen leeren voor hun lichaam te zorgen en goede manieren aan te nemen. Zij zullen de gelegenheid hebben zich lichamelijk te ontwikkelen, niet alleen intellectueel zullen zij leeren, maar ook andere vermogens en vaardigheden van lichaam en geest zullen tot ontplooing gebracht kunnen worden.

En dat alles voor nauweliks grooter bouwsom per kind, dan nu reeds besteed wordt.

Zal dit kapitaal minder goed belegd zijn, dan dat, wat men steekt in havens en scheepvaartinrichtingen?"

E. J. v. D.

De inrichting der Oudercommissies.

In aflevering 11/12 van den 1en Jaargang van dit Tijdschrift vestigde ik de aandacht op het nieuwe instituut der Oudercommissies dat in de wet op het Lager Onderwijs is opgenomen. Art. 20 dezer wet luidt: „Aan elke openbare lagere school of aan openbare lagere scholen van dezelfde soort in een gemeente wordt een Oudercommissie verbonden. Bij algemeenen maatregel van bestuur worden de inrichting, de samenstelling, de bevoegdheden en de wijze van verkiezing geregeld, de Onderwijsraad gehoord."

Gedateerd 31 December 1920 is nu genoemde algemene maatregel van bestuur verschenen. De regeling, daarin vervat, komt in 't kort op het volgende neer.

Voor elke openbare school, of voor twee scholen in dezelfde gemeente, die samen niet meer dan 200 leerlingen tellen, wordt een Oudercommissie ingesteld.

Een Commissie voor één school bestaat uit 3 tot 7 leden, een voor twee scholen gezamenlijk uit 4, 6 of 8 leden.

De verkiezing geschiedt uit en door de personen, van wie één of meer kinderen op de bedoelde school of scholen zijn ingeschreven en die in de zin van art. 1 der leerplichtwet voor het geregeld schoolgaan der kinderen verantwoordelijk zijn. Deze personen worden voor de eerste maal door Burgemeester en Wethouders samengeroepen. De leiding van deze eerste vergadering wordt door Burgemeester en Wethouders aan een door hen aan te wijzen persoon opgedragen.

Het eerste werk dezer vergadering is bij meerderheid van stemmen uit te maken uit hoeveel leden de Oudercommissie zal bestaan; daarna worden op deze zelfde vergadering de leden der Commissie gekozen. De verkiezing geschiedt bij meerderheid van stemmen der te recht aanwezigen.

De Commissie kan nu aan het werk gaan. Op haar eerste bijeenkomst kiest zij zelf haar voorzitter.

De voorzitter is verplicht zijn verkiezing aan B. en W. te melden en deze geven er weer kennis van aan de inspecteur.

Op deze eerste bijeenkomst wordt ook een huishoudelijk reglement vastgesteld.

't Zal technies misschien wel wat voeten in de aard hebben, deze mensen als zij voor de eerste maal bijeenkomen, dadelijk een huishoudelijk reglement te laten maken, maar de wet schrijft 't nu eenmaal voor.

De Commissieleden hebben twee jaren zitting, met dien verstande, dat zij tot de eerste ouderavond, die na afloop van die termijn gehouden wordt, in functie blijven.

Ze zijn echter herkiesbaar, zolang zij aan de voorwaarden voor verkiesbaarheid voldoen. De verkiezingen geschieden steeds op een ouderavond.

Wat is nu het werk dezer oudercommissie? Volgens art. 4 van dit Regeringsbesluit vormen zij de schakel tusschen ouders en onderwijzers, gemeentebesturen en schooltoezicht, met het doel de goede verhouding en samenwerking van school en huis te bevorderen.

Dit doel trachten zij te bereiken, door het houden van ouderavonden, minstens twee per jaar. Hierin heeft de Regering de hoofdarbeid der Commissie gezocht.

De oproeping tot de ouderavonden gaat uit van de Commissie. Blijkbaar

heeft de Minister hierbij voor de moeilikheid van organisatoriese aard gestaan. De Oudercommissie heeft een voorzitter, zij belegt de ouderavond, maar haar voorzitter heeft niet de leiding. Het hoofd der school, of voor Commissies van onze scholen de beide hoofden beurtelings, leiden de ouderavond.

Welke positie de oudercommissie daar inneemt blijkt — hoewel niet zeer duidelik — uit art. 10. Volgens dit artikel heeft de voorzitter der Oudercommissie de bevoegdheid — met verlof van het hoofd der school — tot de school te worden toegelaten indien zijn komst in verband staat met wat op de vorige ouderavond besproken is of op de volgende besproken zal worden.

De ouderavond moet bijgewoond worden door de onderwijzers der betreffende school of scholen.

Dit wijst er op, dat de Ouderavond op te vatten is als een bijeenkomst van twee partijen: de ouders en het personeel der school en dat de ouders daar meer speciaal door de Oudercommissie worden vertegenwoordigd.

Het hoofd der school zou dan als onpartijdig voorzitter beschouwd moeten worden.

Ik kan mij hierin vergissen, maar anders lijkt 't mij onverklaarbaar dat niet de voorzitter der Oudercommisie de bijeenkomst leidt en de Commissie zelf aan de bestuurstafel zit.

Over de op de vergadering te behandelen onderwerpen zegt het Koninklik Besluit geen enkel woord.

In mijn vroeger artikel heb ik indertijd uiteengezet, dat alle onderwijzerscorporaties Oudercommissies wensen, die alleen bevoegd zijn aan de uitwendige aangelegenheden der school deeltenemen.

Blijkbaar heeft de Regering het hier aan het eigen inzicht der vertegenwoordigende personen moeten overlaten, hoever zij menen te moeten gaan. Geheel zonder gevaar is dit niet.

Hoewel niet uitdrukkelik in het Kon. Besluit vermeld, heeft blijkbaar de bedoeling voorgezeten, dat de Oudercommissie geregeld vergaderingen zou houden, teneinde zaken die haar van belang voorkomen te bespreken. Dit blijkt ten eerste uit art. 11: „De voorzitter der Commissie heeft het recht, aan het hoofd der school schriftelik of mondeling vragen te doen, die op de gehele school betrekking hebben; evenzeer om aan elk der andere leden van het onderwijzend personeel schriftelik of mondeling vragen te doen, die op het onderwijs in diens klasse betrekking hebben. De leden van het personeel zijn verplicht tot beantwoording in de vorm waarin de vragen gedaan zijn."

De uitdrukking „in diens klasse" is door mij gecursiveerd, omdat ik dit een belangrijk voorschrift acht. Het hoofd antwoordt op vragen, die hem in zijn kwaliteit van algemeen leider der school gedaan worden. De vragen over het onderwerp van een bepaalde onderwijzer worden aan dezen zelf gericht, een afwijking dus van de hierarchieke weg, een direct contact van de onderwijzer als verantwoordelike leerkracht voor zijn klasse.

Het zal wel meestal de bedoeling zijn deze vragen te doen met het oog op een ouderavond. Het bezoek van de voorzitter der Oudercommissie zou dan kunnen dienen om zich over de juiste betekenis der antwoorden terplaatse uit eigen aanschouwing een beeld te vormen, zodat hij op de ouderavond met kennis van zaken aan de discussie van het te bespreken onderwerp kan deelnemen.

Art. 11 kan echter ook nog een ander doel hebben en in verband gebracht worden met art. 18, luidende: „De voorzitter der Commissie heeft het recht, zich namens haar met opmerkingen of vragen te wenden tot burgemeester en wethouders, de inspecteur en de Commissie van toezicht op het lager onderwijs."

In het eerste geval vormt de Oudercommissie de schakel tussen de ouders en de school, in het tweede tussen de ouders, het gemeentebestuur en het schooltoezicht.

Hoe deze Oudercommissies zullen werken, is ook na dit Kon. Besluit nog niet te zeggen. Zij zijn voor een groot deel instrumenten tot bijeenroeping der ouderavonden en deze worden te weinig omschreven, om een voorspelling van hun werking te durven geven.

In vele opzichten is de door mij vroeger beschreven Pruisiese regeling gevolgd, uitgezonderd door 't wijdlopige verkiezingsreglement. In ons reglement

gaat de verkiezing vrij wat eenvoudiger toe en daarom waarschijnlijk niet minder goed.

Het is jammer, dat een omschrijving van haar taak zoals het Pruisiese Reglement geeft hier ontbreekt. Dit toch bepaalt, dat de taak der Oudercommissie van adviseerende aard is en dat zij zich uitstrekt over wensen en voorstellen der ouders met betrekking tot de schoolleiding, de schooltucht, de verstandelike en zedelike vorming der kinderen, voorzover deze niet bizondere gevallen betreffen, maar van algemene strekking zijn.

Er bestaat ook een zekere overeenkomst tussen deze regeling en die, indertijd door de heer Kolthek voorgesteld.

Hij had echter ook aan een organies verband gedacht tussen de verschillende Oudercommissies in één gemeente.

Het lijkt mij een leemte, dat een daartoe strekkende bepaling in het Kon. Besluit ontbreekt. Wanneer nu B. en W. van Amsterdam bijna van twee honderd verschillende Oudercommissies afzonderlike vragen en opmerkingen ontvangen, zal hun die vaak voor zeer grote moeilikheden zetten. Een centrale Oudercommissie als schakel tussen de verschillende Commissies en B. en W., benevens tussen haar en het schooltoezicht zou mij rationeler geleken hebben.

Mijn algemene indruk is, dat de bevoegdheden der ouderavonden al te onbeperkt zijn gelaten, die van de Oudercommissie wel wat te beperkt gesteld.

Natuurlik heeft men haar niet de bestuursbevoegdheden gegeven, die de heer Kolthek haar wilde toekennen, maar de Regering is ook niet zover gegaan als de heer Ketelaar wilde. Volgens zijn voorstel toch, zou de Oudercommissie tot taak hebben haar wensen aan het personeel der school en desgewenst aan het gemeentebestuur en de leden van het Rijkstoezicht mee te delen.

Volgens art. 18, zo straks door mij aangehaald, heeft de Oudercommissie echter slechts het recht zich met opmerkingen en vragen tot de genoemde autoriteiten te wenden.

Bij het voorschrift van de heer Ketelaar kan zij dus voorstellen doen, volgens de redactie van de Regering is dit niet het geval.

Haar bevoegdheden ten opzichte van onderwijzend personeel gaan volgen art. 11 ook niet verder dan het stellen van vragen, terwijl haar bevoegdheden ten opzichte der ouderavonden geheel ongedefenieerd zijn gebleven.

Tenslotte nog dit:

Overal wordt slechts gesproken van onderwijzer en daarmee wordt natuurlik ook de onderwijzeres bedoeld, of voor artikel 15, waarin gezegd wordt, dat de Commissie zelf haren voorzitter kiest, en dat deze van zijn verkiezing kennis geelt aan B. en W., ook zo gemakkelik zal worden toegegeven dat 't ook een voorzitster kan zijn, zou ik niet durven zeggen.

Laat ons 't hopen.

Wij zullen moeten zien of de instelling eigen levenskracht heeft, wortelend in de publieke belangstelling van ons volk. Als dat zo is, zal geen vaagheid der regeling haar ontwikkeling schaden.

E. J. van Det.

Volksopvoeding en Volksvermaak.

Het is bekend, dat sedert vrij geruimen tijd in verschillende gemeenten het „Kermisvraagstuk" veel belangstelling heeft gewekt. De weinig ophouwende tooneelen, die bijna overal de gewone kermis te aanschouwen gaf, prikkelden zeer velen tot het streven om daarin verbetering te brengen, wat langs verschillende wegen mogelijk werd geacht. Een zeer uitgebreid en grondig bewerkt verslag werd te dezer zake in Groningen uitgebracht.

Nadat de Commissie, door den Raad ingesteld 9 December 1916, een geheel negatief Rapport had uitgebracht onder datum van 27 November 1917 werd 20 April 1918 een nieuwe Commissie aangewezen, die in October 1920 bovenbedoeld zeer interessant rapport aanbood. De opdracht, die hiermede was vervuld, luidde aldus:

„te onderzoeken welke feesten in aanmerking zouden kunnen komen om de kermis te Groningen te vervangen en daartoe met name ook na te gaan welke feesten elders ter vervanging der kermissen worden gegeven."

De Commissie is tot de volgende voorstellen gekomen:

„de Mei-kermis af te schaffen en

haar te vervangen door eene gemeentelijke jaarlijksche feestweek, waaraan telkens eene leidende gedachte ten grondslag ligt;

tot onderwerp voor het eerste Volksfeest te kiezen een oud-Groningsche week;

een feestraad in te stellen, op de wijze, als in dit rapport omschreven;

te overwegen of de viering van den 28en Augustus in soortgelijken zin ware te verbeteren, resp. deze viering te laten opgaan in een najaarsfeestweek, zoo daartoe mocht worden besloten;

de verordening, betreffende het voorkomen van drankmisbruik op de dagen der kermis voor de bovenbedoelde feestweek van toepassing te verklaren;

met besturen van omliggende gemeenten overleg te plegen over wering van drankmisbruik en kermisvermakelijkheden tijdens de Groninger feestweek."

Het voornaamste materiaal, dat der Commissie ten dienste kwam te staan, waren de antwoorden, verkregen op een uitvoerige enquête, ingesteld bij een zeer groot aantal personen en corporatiën. De eindindruk wordt als volgt omschreven:

dat slechts enkele groepen zich uitspraken voor het behoud der onveranderde kermis.

dat misschien de vereenigingen die zich daarover niet uitlieten voor een deel bij deze eerste groepen te rekenen zijn, doch dat het overgroote deel der antwoorden geleidelijk of terstond passender feesten en meer opvoedende genoegens in plaats van kermis mogelijk acht." [1])

Natuurlijk krijgen we in dit rapport uitvoerige mededeelingen omtrent de plaatsen, waar men positieve pogingen in het werk had gesteld als Arnhem, Maastricht, Assen, Zaandam in de eerste plaats, welke mededeelingen dienst moeten doen bij de vraag, zooals de Commissie zich ten slotte stelde in dezen vorm: kermisbehoud, kermisveredeling, kermisafschaffing of kermisvervanging.

Dit zeer summiere overzicht doet wel vermoeden hoe deugdelijk en wel gemotiveerd dit onderzoek is gevoerd en in ruimen kring bekendheid verdient; 't is alleszins van belang later na te gaan, welke uitkomsten de pogingen in Groningen zullen opleveren.

Intusschen zijn er wel eenige opmerkingen nu reeds over deze zaak te maken. Vooraf mag wel als zeker gelden, dat de voornaamste grieven tegen de kermis zoo niet geheel dan toch voor een zeer groot deel het gevolg waren van het aan alle kermissen verbonden alcoholmisbruik. Omgekeerd kan men zeggen, dat de schoonst opgezette feesten eveneens een ellendig verloop krijgen, als er onbelemmerd alcoholgebruik bij mogelijk is. Het is dan ook zeer begrijpelijk, dat tal van personen en Vereenigingen, die zelf geen geheelonthouders zijn, toch in Groningen en ook elders op een tapverbod aandrongen gedurende de kermisdagen.

Daarnaast moet erkend worden, dat de oud-vaderlandsche kermis voor velen, vooral de jonge jeugd, iets zeer aantrekkelijks heeft, zoodat een afschaffing zonder meer geen aanbeveling verdient. 't Is waar, de tijden sedert den eigenlijken bloeitijd der kermissen zijn zeer veranderd.

Het in vergelijking buitengewoon uitgebreide verkeer, de veel uitgebreide kringen, waarin de welstand groot genoeg is om verschillende publieke genoegens te kunnen bereiken en de ongewoon ruime gelegenheden voor publiek vermaak hebben eigenlijk aan de kermis alle beteekenis ontnomen.

De behoefte aan genoegens, hoe men er ook over moge denken, is zeker niet kleiner dan vroeger. Wel is waar, dat die behoefte tegenwoordig op velerlei manieren kan worden bevredigd, doch men mag het oog niet sluiten voor het feit, dat massale feesten, waar groote gemeenschappen tegelijk aan deelnamen, op velen groote bekoring schijnen te oefenen. 't Is stellig daarom menschkundig wanneer men niet wil komen tot een afschaffing zonder meer, maar er wat anders voor in de plaats wil stellen. Te leeren feestvieren is ook een stuk volks-

[1]) Zie ook het artikel van H. G. Cannegieter in de Nieuwe Rotterdamsche Courant van Zondag 6 Maart.

Inmiddels zijn de conclusie's van het rapport door de Groninger Gemeenteraad verworpen.

opvoeding. Dat men met iets op te dringen, dat niet begeerd wordt, bij een volk niets bereikt, spreekt wel vanzelf.

Gewenschte verbeteringen moeten zich kunnen aansluiten aan wat er is. Het schijnt dus een goede weg het volksgenoegen te willen verheffen, door aan de massa goede genoegens te bieden, die de behoeften tegemoet komen, welke eveneens bestaan. Ook op dezen weg kunnen de gemeentebesturen dus nog veel goeds doen.

A. H. G.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

Reorganiezatie van de lagere school.

Hierover schrijft J. Faber in de Februarie-aflevering van de Gids. Schr. bedoelt hier 'n verbetering voor te stellen in de innerlike organiezatie, waarvoor 'n wijziging nodig zou zijn in 't tans bestaande klassiekale onderwijs. Tot nu toe heeft men in ons land 'n min-of-meer omvangrijke proef met 't mannheimer of 't delftse stelsel niet aangedurfd. Toch zou 't van belang zijn voor de „flinke" leerlingen, „zij, die uitmunten in vorderingen door ijver en vooral door aanleg," iets te doen. En niets zou aan inrichtingen van biezonder (neutraal of kerkelik) onderwijs 'n proefneming beletten. Schr. gaat dan voort: „Ik denk me een twaalfklassige school. In September bijv. worden twee nieuwe klassen aangenomen, samen tellende b.v. 70 leerlingen. Na één jaar worden de kinderen dezer beide klassen bevorderd tot leerlingen der tweede klasse, behalve de „achterlijken" (die naar een buitengewone school worden verwezen) en zij, die, ofschoon niet zwakzinnig, om de een of andere reden (b.v. ziekte), het onderwijs niet konden volgen. Ik neem aan, dat er naar elk der beide tweede klassen 30 kinderen overgaan. Gedurende het eerste en het tweede jaar worden op daarvoor bestemde formulieren door de klasse-onderwijzeres in overleg met het hoofd der school en den schoolarts aanteekeningen gemaakt, niet enkel cijfertjes voor gedrag en vorderingen, maar vooral tal van opmerkingen, die aanwijzing kunnen geven omtrent aanleg en karakter, bijzonderheden, die later van nut kunnen blijken." Schr. acht 't niet nodig aan te geven, hoe die zou moeten geschieden. „Aan het einde van het eerste jaar volgt een nieuwe voorloopige indeeling der leerlingen, zóó, dat zij, die elkaar in aanleg nabij komen, zooveel mogelijk in één klasse vereenigd worden. Na het tweede jaar worden opnieuw de aanteekeningen vergeleken; gebleken vergissingen in de groepeering worden hersteld. De splitsing is nu definitief en elke afdeeling gaat verder haar eigen weg." Voor 't derde leerjaar is er nu 'n a-klasse met flinke leerlingen, en 'n b-klasse. Die van de a-klasse „moeten vooruit! Dus moet de onderwijzer in die klasse harder werken? Neen, niet de onderwijzer, maar de kinderen! En die kunnen dat! Die kunnen nu de vier volgende jaren van het zesjarig leerplan afwerken in drie jaren!" Hiervan is schr. overtuigd; zonder dat van „drillen" of „afjakkeren" sprake hoeft te zijn. Natuurlik zal blijken dat ook nu noch enkele leerlingen verkeerd zijn ingedeeld; die kunnen dan naar de andere afdeling worden verplaatst — zonder dat dit voor hun 'n jaar verlies betekent. Ook 'n omgekeerde verplaatsing kan nodig blijken.

't Voordeel is, dat zo de flinke leerlingen 'n jaar eerder hun doel kunnen bereiken — wat vooral voor 't „volkskind" in verband met de ekonomiese omstandigheden 'n belangrijke winst betekent.

En dan wil schr. als twede maatregel voor de hogere leerjaren breken met het stelsel van een vasten onderwijzer. Alleen dan is het mogelijk, dat de geheele school en niet een enkele klasse partij trekt van de uitstekende kwaliteiten van een goed onderwijzer; alleen dan kan ieder onderwijzer aan de school volledig geven, wat hij ter beschikking heeft." Immers: niet alle onderwijzers

kunnen alle vakken evengoed onderwijzen; wel zijn er die in enkele vakken uitmunten. En is 't nu niet jammer, dat alleen hun eigen klas daarvan voordeel heeft? Er zijn bezwaren van onderwijs- en opvoedkundige aard; maar schr. acht ze niet van groot gewicht; vooral niet, als er is „samenwerking der leerkrachten, gegrond op door gezamenlijk overleg verkregen overeenstemming". Volledigheidshalve wordt er ten slotte op gewezen dat deze reorganiezatie geen meerdere kosten met zich zou brengen. v. E.

Seminaria aan de universiteiten.

In de Januarie-afl. van Vragen van den dag beschrijft Dr. phil. Nelly Geerts hoe naar haar mening deze instellingen moeten werken. „Seminaria zijn de wekelijksche samenkomsten van studeerenden die zich op dezelfde studie toeleggen, onder leiding van den professor. Voor deze samenkomsten worden bij voorkeur achtenduren gekozen, daar dan de krachten nog onverbruikt zijn. . . . Aan het begin van den cursus heeft de leider een onderwerp gekozen en op de eerste samenkomst verdeelt hij een aantal themata, die alle onderdeelen van het te behandelen onderwerp zijn, onder de leden van zijn seminarium?" . . . . Bij het verdeelen der themata kan met persoonlijke wenschen der leden rekening gehouden worden, de leider geeft de literatuur, die gebruikt moet worden, gedeeltelijk of geheel aan, al naar hij het noodig oordeelt, en bepaalt voor ieder thema den datum. Op de eerstvolgende bijeenkomst leest wie dan aan de beurt is, zijn werk voor. Vrij spreken met aanteekeningen voor zich zal alleen diegene kunnen wagen, die reeds veel vaardigheid bezit in het schriftelijk weergeven van hetgeen hij heeft mede te deelen en zich geoefend heeft in de mondelinge discussie, die zich aan een referaat aansluit. . . . . De discussie wordt geleid door den professor; deze heeft er voor te zorgen, dat zij niet ontaardt in nutteloos gepraat.

Zijn eigen kritiek geeft hij aan het slot, en die moet zoodanig zijn, dat er in de eerste plaats voor den referent en verder voor de anderen iets uit te leeren valt. Van den leider hangt het peil van het werk, dat door zijn seminarium geleverd wordt, af. . . . . Het geregeld bezoeken der seminaria is verplichtend, niemand kan er zich aan onttrekken. . . . . Het leerrijkst zijn de goed geleide seminaria met niet meer dan 20 a 30 leden. Daar kan ieder een voldoend aantal keeren aan de beurt komen, de leider kan een juiste voorstelling van de kennis, de bekwaamheden en de vorderingen der studeerenden krijgen en het voorbarig examen doen weigeren.

v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

		Blads.
Ons „Buitenbedrijf"	E. C. Knappert	241
Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling. II	Wilhelm Muller	253
De „wereldtuin" te Vledderveen	P. L. van Eck Jr.	260
Montessori en onze fröbelscholen. I.	L. de Haan	265
De Duitsche Onderwijshervorming	W. Emmens	271
Het bioscoopgevaar. Een teleurstellend rapport	Ph. K.	280
Feiten en Pogingen.		
Een nieuw plan van Weth. De Zeeuw	E. J. v. D.	282
De inrichting der Oudercommissies	E. J. v. Det	283
Volksopvoeding en Volksvermaak	A. H. G.	285
Persoverzicht.		
Binnenland. Reorganiezatie van de lagere school	v. E.	287
Seminaria aan de universiteiten	v. E.	288

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. APRIL 1921. No 7.

TB 3867

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, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD. Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS. FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

Een Buitenschool voor Rijpere Jeugd

door C. L. VAN DER GRAAF.

„Arbeid, speciaal handenarbeid, nog specialer veld- en tuinarbeid, en dan tevens in dienst der gemeenschap, is een opvoedkundig middel van den eersten rang, helaas in alle genoemde opzichten ten onzent jammerlijk verwaarloosd."

Dr. J. H. GUNNING Wz.

Als het waar is, dat in ons land nieuwe ideeën langzaam groeien, dan ben ik zeker geen uitzondering op die regel geweest. Vóór 1915 bijv. betrapte ik mezelf reeds zoo nu en dan op ontevredenheid over ons Voorbereidend Hooger- en Middelbaar Onderwijs, vooral wat betreft zijn te uitsluitend, intellectualistisch karakter, dat met voorbijzien van wat de werkelijke mensch is, de w o r d e n d e mensch als een vat beschouwde, waarin maar kris en kras alle mogelijke geleerdheid geworpen werd. Waarschijnlijk ontstonden die gemoedsdepressies vooral bij het constateeren van het bedroevende feit, dat het vat voor de zooveelste maal een bodem bleek te bezitten, die maar al te spoedig bezweek.

Nog waarschijnlijker ontstonden ze door de niet minder beschamende ervaring, dat dit onderwijs, eenmaal de verstandelijke ontwikkeling als bijna uitsluitend object gekozen hebbende, bovendien die andere, betere, de ontwikkeling van de zedelijke mensch, op eigenaardige wijze in den weg stond.

Het eischte immers voor het verstandelijke onderricht niet alleen de schooltijd op, maar tevens een groot gedeelte van de buitenschoolsche tijd van de „opvoedeling", terwijl men toch zou kunnen meenen, dat die tijd rechtens toekwam aan het gezin. De niet altijd onbelangrijke hoeveelheden „huiswerk," die den scholier thuis te doen stonden, beletten ook anderen: ouders, geestelijken, vereenigingsleiders e.d. zich met die andere opvoeding te belasten. De laatste toch is geen kwestie van een uur of van een les; zij onderstelt persoonlijke, langdurige aanraking, wisseling van intieme gedachten, het vormen van gewoonten, het leeren leven naar regel of voorbeeld.

Te erger werd deze fout, nu het leerlingen betrof, in den moeilijksten tijd van hun leven, de 12 tot 18 jarigen. Voeg daarbij, dat ik moest constateeren, dat ons voorbereidend Hooger- en Middelbaar Onderwijs, het innerlijk van zijn discipelen negeerend, bovendien ook nog de lichamelijke opvoeding verwaarloosde en de esthetische ontwikkeling en handvaardigheid in geen enkel opzicht tot haar recht deed

komen; dat de praat- en leerschool nog steeds geen werkschool was; dat opgetelde cijferkolommen over overgangen naar andere klassen en het behalen van diploma's beslisten. Ik beseffe evenwel nog niet, dat ik vaag de Amersfoortsche richting voorgevoelde, die van geen geleidelijke verandering en verbetering van ons middelbaar onderwijs wil weten, maar alleen heil ziet in een opnieuw beginnen van meet af aan. Hoe het ook zij, het bleek mij al spoedig, dat ik niet alleen stond en dat vooral bij ouders, voornamelijk in de kringen van intellectueelen, de leemten van ons onderwijs aan de rijpere jeugd sterk gevoeld werden.

In een artikeltje in „Het Kind" van 25 Mei 1918 heb ik de kwaal van dat onderwijs aldus meenen te mogen resumeeren: te veel voor het verstand, te weinig voor de ziel, te weinig voor het lichaam. Dat was in 1918; nu zou ik misschien in staat zijn mijn meening scherper te formuleeren. Want nog beter heb ik leeren inzien, dat een band tusschen opvoeder en leerling meestal niet bestaat, niet kan bestaan; dat de leerling een gesloten boek voor zijn opvoeder is, moet zijn; dat naar aanleg en speciale belangstelling niet gevraagd wordt, niet gevraagd kan worden; dat in één woord ons geestelijk en verstandelijk nivelleerend onderwijs zijn leerlingen niet wil zien of niet kan zien als wordende menschen.

Van dit alles is in laatste instantie de samenleving zelf de schuld; zij eischt vóór alles een diploma, parate kennis; geen karakter maar verstand.

En ik zie zeer goed in, dat een louteren van ons tot verdere studie voorbereidend en algemeen ontwikkelend onderwijs bijna niet mogelijk is, als de maatschappij aan onze jonge menschen de eisch van het bestaande diploma blijft stellen. Hervorming of omvorming, desnoods omkeering van lager- en hooger onderwijs lijken mij, juist met het oog op die diploma-moeilijkheid, gemakkelijker te volvoeren, dan die van het middelbaar.

Toch moeten er in een tijd, die zwanger gaat van opvoedings- en onderwijshervormingen, zooals wij die nu beleven, in ons land ook wel menschen van goeden wille gevonden kunnen worden, die dit allermoeilijkste probleem kunnen oplossen en ons uit de vicieerende cirkel helpen.

Niemand zal evenwel van mij verwachten, dat ik, op eigen gelegenheid, het stoute feit ga bestaan, een plan te ontwikkelen, dat zoo maar tot hervorming van het middelbaar onderwijs moet voeren; wel heb ik gemeend mij niet aan détail-werk te mogen onttrekken, vooral omdat ik zag, dat tenminste voor één categorie van leerlingen het vigeerend onderwijsstelsel meer dan voor anderen noodlottig was, n.l. zij, van wie bijna met „wiskundige" zekerheid kan gezegd worden, dat zij het „diploma" niet zullen bereiken.

De slechte, groote oorlog, is bij ons ook hierin gebleken een goede promotor te zijn, dat hij den stoot heeft gegeven voor een snelle ontwikkeling der schoolwerktuinbeweging, die op paedagogische en ethische gronden reeds lang voor dien tijd was gepropageerd. Het aandeel, dat ik in die beweging heb mogen nemen, is van vriendelijke zijde zeker vergroot en de resultaten, die tot nog toe verkregen zijn, dankt men

evenzeer aan het initiatief der Ned. Heidemaatschappij, de steun van de Maatsch. tot Nut van 't Algemeen, de talrijke plaatselijke vereenigingen en commissies, de vrijgevigheid van gemeentebesturen, als aan de propaganda van enkele enthousiasten, daaronder zeker niet te vergeten de secretaris der Centrale Ver. voor School- en Werktuinen [1]).

In verschillende plaatsen zijn schoolwerktuinen gesticht en leerlingen van lagere en middelbare scholen plukken er hun vruchten, bloemen en groenten uit *eigen* tuin.

Evenwel ook hier treedt de middelbare school in zooverre remmend op, dat volgens het oordeel der tuinleiders huiswerk en repetities die leerlingen vaak beletten de noodige zorg aan hun tuinwerk te besteden. Bovendien — en dat gevoelde ik van den beginne af — zullen schoolwerktuinen op den duur blijken meer te behooren tot het gebied der Lagere- dan tot dat der Middelbare scholen. De leerlingen der laatste toch, in een ander tijdperk van ontwikkeling, hebben andere aspiraties, andere idealen, die zich vooral uiten in hun vereenigingsleven, dat op het oogenblik zich orienteert in de richting van avontuur- en natuurleven, de z.g. Woodcraft. Mij daarop baseerend, heb ik in de Nieuwe Rotterd. Crt. twee artikelen kunnen plaatsen: „Een landbouwbedrijf, centrum van Ontwikkeling en Ontspanning voor de Rijpere Jeugd" (11 Sept. '20) en „Synthese in de Rijpere Jeugdbeweging: Woodcraft". (31 Jan. '21). Ik heb daarin kunnen betoogen, dat juist dit vereenigingsleven der jongeren tot zijn recht zou komen, als een landbouwbedrijf centrum zou worden van de ten onzent reeds bestaande kampeerbeweging en dat de drie groote intellectueelejeugdvereenigingen: Padvinders, Gymnasiasten en H.B.S.'sers, elkaar ontmoetend in hun streven naar Woodcraft, daarin een centraal uitspanningsoord zouden kunnen vinden, dat bovendien tot vele andere werkelijke jeugdbelangen zou kunnen dienen.

Een dier belangen acht ik belichaamd in de *Buitenschool voor de Rijpere Jeugd*, een soort van farm-school, waarvan het buitenland reeds voorbeelden heeft en die ik in ons land vooral zou willen ingesteld zien op de „diploma-loozen". Al dadelijk wil ik er de volle nadruk op leggen, dat ik met dit woord op zich zelf niets deprecieerends bedoel. Hoe ik er toe gekomen ben om de verwezenlijking van zoo'n

[1]) Dat ook het publiek de nieuwe beweging belangstellend volgde, blijkt uit de uitgebreide correspondentie, die ik in dien tijd te voeren had. Eén brief, een anonyme, geschreven door een 80-jarige, van wien ik nooit te weten heb kunnen komen waar hij woonde, noch wie het was, heb ik zorgvuldig bewaard, omdat hij naast veel eigenaardigs, dat door den hoogen leeftijd werd veroorzaakt, zulke buitengewoon frissche idieën te berde bracht. Ik geef zonder commentaar en in den oorspronkelijken vorm hier eenige van die gedachten weer:

„Het ligchaam, tabernakel der geest, moet goed gezond zijn, niet met zoo veel vergif en denkbeeldige behoeften" ..... Even zoovele jonge hoofden zijn vol geleerde of van buiten geleerde gedachten en meestal is bij zeer velen niet één eigen frissche, gezonde gedachte aanwezig .... Het nooit uitgelezen boek der natuur moet met meer oordeel gelezen en bestudeerd worden .... Alle kinderen, rijk en arm, meisjes en knapen, zouden bij het Lager Onderwijs gelegenheid moeten hebben in een park te spelen, tuinwerk en klein vee verzorgen en *de taal der diertjes leeren verstaan*" ..... enz.

instelling te propageeren, ligt reeds voor een groot gedeelte in hetgeen ik hierboven neerschreef en in de boven dit artikel aangehaalde uitspraak van Dr. Gunning, die ik volkomen onderschrijf. Land- en tuinbouwbezigheden en woodcraft-ontwikkeling, waarvan ik de gunstige invloeden op een jongenspsyche duidelijk heb kunnen constateeren, zullen het leidend beginsel zijn bij deze opvoeding, die aangevuld zal moeten worden met een beperkt verstandelijk program. Want ook dit laatste zal niet mogen ontbreken, wil men het doel niet voorbijstreven: van moeilijke jongens (moeilijk bij ons huidige onderwijs) flinke menschen te maken, die ook in de maatschappij, een voor hen geschikten werkkring zullen kunnen vinden.

Wat ik nu onder „moeilijke" jeugd versta? Ieder, die ons gymnasiaal en middelbaar onderwijs van nabij kent, weet, dat een zeker percentage onzer leerlingen gedoemd is van het diploma verstoken te blijven. Dat zijn de viertjes- en vijfjespatiënten, door ik weet niet wat voor toeval bij ons beland en daar heelemaal niet op hun plaats. Sommigen verdwijnen al heel spoedig, anderen sturen het tot de derde klasse, sommigen lukt het zelfs met ongelooflijk veel inspanning in de eindexamenklasse te komen en dan volgt gewoonlijk toch nog de débâcle. Het ligt niet in mijn bedoeling al te diep op de oorzaken van deze mislukkingen in te gaan, deels te zoeken in de voorbereiding, deels in den overgang van klasse- naar vak-onderwijs, deels in den aanleg (gewijzigde of te loor geganen aanleg) van de leerlingen. We hebben ze nu eenmaal, die nog al groote categorie van jongens, die men in 't algemeen „dom" of „ondeugend" noemt. Van de „domme" hebben we er gewoonlijk twee soorten; die met weinig verstandelijke vermogens en die met langzaam verstand. Het verschil is gewoonlijk grooter dan men denkt, ofschoon ze hierin met elkaar overeenkomen, dat geen van beide in staat zijn ons verstandelijk onderwijs te kunnen volgen. Voor de eersten zouden andere, meer individueele methoden van onderwijs moeten gevonden worden, die ons klassikaal onderwijs niet gedoogt; voor de anderen zou het in minder snel tempo moeten gaan, wat weer onmogelijk is met het oog op het dreigende eindexamen. De eersten kunnen zijn lichamelijk flink en handig; de laatsten zijn gewoonlijk ook onhandig.

Naast deze „dommen" en „langzamen" is er een andere groep, die bij ons niet gedijt, dat zijn de „ontevredenen", de jongens, die een hekel hebben aan de school (vaak onze schuld!); die, overigens een normaal verstand bezittend, een natuurlijke ongeneigdheid tegenover studie manifesteeren. Gewoonlijk zijn ze het slachtoffer van familietrots, kinderen van gestudeerde ouders, die dus ook moeten studeeren of van ongestudeerde, die in hun zoons een hoogere trap van ontwikkeling (verstandelijke!) willen bereiken.

Hun eigenaardige geaardheid doet hun het gedurende lange schooltijden zitten en opnemen als een voortdurende kwelling gevoelen en hun motorische aanleg drijft hen naar de „daad", een behoefte, die in onze methoden van onderwijs geen bevrediging kan vinden. Dat de behoefte aan de daad zoo groot kan worden, dat ze storend bij het onderwijs optreedt, met al de gevolgen voor de delinquent daaraan verbonden, zal ik wel niet in herinnering behoeven te brengen.

't Gevolg ervan is gewoonlijk, dat de „ontevredene" hoe langer hoe meer afkeer van de school krijgt, waarvan ook al weer de gevolgen in 't gezin worden gevoeld.

Met dit type belanden wij reeds aan de eigenlijke „ondeugenden", dit woord niet te nemen in zijn eigenlijke beteekenis, maar in de verzwakte die het langzamerhand gekregen heeft. Want evenals geen werkelijke achterlijken, psychopaten, bij het middelbaar onderwijs gevonden worden, treft men er ook geen (uitzonderingen daargelaten) crimineelen aan. Ook bij deze categorie zou in overvloede stof tot détailleeren zijn. Wat mij zelf betreft, moet ik verklaren, dat ik de „gemeene" jongen, die plaagt om te plagen, orde verstoort om orde te verstoren, liegt om te liegen, slechts zelden heb aangetroffen. Ondeugendheid bij onze leerlingen is meestal secundair. En al de primaire oorzaken te gaan nazoeken, zou alweer het kader van dit opstel te buiten gaan. In elk geval ook deze ondeugenden behooren met de „dommen", de „langzamen" en de „ontevredenen" op onze verstandelijke scholen niet thuis. Aan hen ontleenden onze vroegere kostscholen en instituten hun bestaansrecht. De resultaten waren evenwel ook daar pover, omdat het doel verkeerd was. Want met méér dressuur en strengere tuchtmaatregelen, wilde men daar de gewone scholen voorhijstreven, toch het „diploma" doen behalen.

Een school voor deze jongens zal kunnen ontstaan, als ouders of verzorgers voor hun kinderen van het „diploma" zullen afzien, als ze voor hen een school zullen vragen, die, „diploma-loos", van hen zal trachten te maken menschen, met minder parate kennis en feitenmateriaal, maar wier opleiding hen in staat zal stellen de gaven die ze hebben tot ontwikkeling te brengen. En niet onmogelijk is, dat vele van deze jongens, mits goed geleid, dat soort gezonde eenzijdigheid zullen toonen te bezitten, dat voor de ontwikkeling van onze maatschappij van onschatbare waarde is...

Dus die moeilijke (voor onze scholen moeilijke) jeugd zou ik willen onderbrengen in de Buitenschool, die tevens op gezinsopvoeding zou moeten zijn ingericht, die een landbouwprogramma zou hebben en het woodcraftbeginsel als opvoedkundig middel zou aanvaarden. (Zie N. Rotterd. Crt. 31 Jan. 1921).

Die school zou moeten zijn een verzameling van schooltjes of beter nog, van gezinnen.

In elk paviljoen, dat onder leiding van een gehuwd opvoeder zou staan, zouden een beperkt aantal jongens moeten worden gehuisvest. Aan den leider van elk paviljoen zouden hooge opvoedkundige eischen moeten gesteld worden, als voornaamste wel deze: te kunnen leiden, d.w.z. suggereeren, inspireeren. Hij zou moeten zijn een kundig mensch, praktisch psycholoog, jongens begrijpend en van jongens houdend. Hij zou met zijn jongens meeleven en meewerken, deel hebben aan hun ontspanning en aan hun genoegens. Daardoor zou hij ze leeren kennen, hun belangstelling kunnen wekken, voor ieder die werkwijzen vinden die geëigend zijn aan karakter en aanleg. Door handenarbeid (land- en tuinbouwbezigheden, timmeren, smeden) in het midden der opvoeding te plaatsen, zou voor deze jongens een voorloopig bereikbaar doel gevonden zijn.

Geestelijk en lichamelijk zou daarvan de gunstige invloed spoedig merkbaar zijn [1]) en de volvoering van het beperkte verstandelijk program vergemakkelijk. Dit zou niet veel meer moeten bevatten dan de moedertaal en een paar vreemde talen, maar veel tijd zou moeten besteed worden aan (schijnbaar) onopzettelijke algemeene ontwikkeling: inzicht in historie en maatschappelijke verhoudingen, productiestelsels, bedrijfsleer, enz. Even (schijnbaar) onopzettelijk zou een voorname plaats aan karakterontwikkeling gegeven dienen te worden, die vooral in de hand zou gewerkt worden door het leven in een gezin: bijna onbewust zich opdringende regelen van orde en zindelijkheid, van eerlijkheid en openhartigheid, beschaafde toon, ongekunstelde goede manieren.

De „leider" zou het middelpunt zijn, dat zich zou weten te doen gelden, niet als de „onfeilbare", de „meester", maar als de „vader", nog liever „de oudere kameraad", die toch ook weer de kracht zou dienen te bezitten op een gegeven oogenblik op tactische wijze zijn natuurlijk gezag te laten gelden.

Worden bij deze opvoeding middelen toegepast, die vooral de zelfwerkzaamheid der leerlingen op het oog hebben en hen brengen langzamerhand tot zelfleiding; (deze middelen vooral te zoeken in gemeenschappelijken arbeid en arbeidsverdeeling op initiatief der leerlingen zelve) dan lijkt mij de onderstelling niet te gewaagd, dat deze mislukkelingen onzer verstandelijke scholen kunnen worden m e n s c h e n met een gezond lichaam, een gezond karakter, een gezond verstand. Sommigen zullen door de richting der school aan het land gebonden worden en betrekkingen vinden in land- en tuinbouw; voor anderen zullen landbouw en wooderaftbezigheden een heilzame „discipline" geweest zijn, voordat ze in andere betrekkingen zich een plaats in de samenleving gaan veroveren; diplomaloos zullen ze toch bewijzen kunnen geven van overleg, van zelfbeheersching, van praktische aanleg, van nuttige eenzijdigheid.

Komt deze Buiten-school tot stand, dan zal het wel moeten zijn zonder subsidies. Zij wordt dan bij uitstek een taak van de ouders, die daarmede een mooi, maar moeilijk pionierswerk zullen verrichten. En gelukt het dan nog de kampeerbeweging der andere rijpere jeugd er omheen te concentreeren, dan zal inderdaad een Centraal Instituut tot Ontwikkeling en Ontspanning der Rijpere Jeugd verwezenlijkt zijn.

Montessori en onze fröbelscholen

door L. DE HAAN, Hoofd eener Openbare Fröbelschool te Utrecht.

II.

Een bekentenis moet mij van het hart voor ik verder ga. Na kennismaking met Montessori's ideëen, zijn de mijne, vooral die betrekking hebben op mijn laatste mededeeling en over den klassikalen arbeid, aanmerkelijk gewijzigd. Juist de afzonderlijke voorbereiding

[1]) Op een vraag van Eckermann, of er geen middelen bestonden om in een productieve stemming te komen, antwoordde Goethe: „Voortbrengende krachten liggen in rust en slaap, maar ook in beweging. In het water en in de lucht. De frissche lucht en het vrije veld, dat is de plaats waar we eigenlijk behooren."

heeft een véél grootere, véél algemeenere en ruimere plaats ingenomen dan vroeger en daar ben ik Montessori buitengewoon dankbaar voor, omdat ik de vaste overtuiging heb gekregen, dat de kinderen er gelukkiger door zijn geworden. Nadeelige gevolgen die ik er van duchtte, als: slordigheid, oppervlakkigheid, rusteloosheid, ik heb ze niet waargenomen.

Tusschen haakjes ik schrijf de gunstige resultaten voor een deel toe, aan 't behoud van den klassikalen arbeid. De prachtige geconcentreerdheid, bij het werk, de zekerheid waarmee tenslotte elk kind zijn eigen weg gaat, 't groeien van het zelfvertrouwen der zwakken, dit vooral, 't uitgroeien van de persoonlijkheid, hebben mij véél te denken gegeven. Ik geloof héél zeker, dat bij een voortzetting van deze werkwijze op verderen leeftijd, wij, méér dan nu, zullen krijgen: de rechte menschen op de rechte plaats, en dat is één van de heerlijkste levensuitzichten die ik ken.

Er moet voor elk kind (een enkel uitgezonderd) bekoring zitten in „allemaal 't zelfde doen" (voor groote menschen óók; wat bloeit 't vereenigingsleven, en ik denk aan de maaltijden, gezelschapsspelen etc.) De ervaring leert het mij elken dag. Ik kan moeilijk zeggen wanneer de kinderen geconcentreerder werken, bij den klassikalen arbeid, of bij de afzonderlijke voorbereiding; wanneer de leermiddelen hen 't meest tot arbeid prikkelen, wanneer hun geesteshouding evenwichtiger of harmonischer is. Ik geloof dat bij beide werkwijzen de aandacht geboeid blijft, omdat wij ze beide toepassen.

Ik wil een enkel voorbeeld noemen.

In de speelzaal liggen op een tafel mooie prentenboekjes, die geheel vrij bekeken mogen worden. Maar nooit heeft die stapel zoo'n geestdrift gewekt, als een stapel „beeldschriften", waarvan ieder kind er eentje krijgt, met dezelfde plaatjes, die ze, allemaal tegelijk, één voor één mogen bekijken, om er wat van te kunnen vertellen, om ten slotte 't verhaaltje eruit samen te stellen.

Ik weet zeker, dat ik alle kinderen gelukkig maakte, met ze elken dag een verhaaltje te vertellen, waarnaar ze allen tegelijk graag willen luisteren. Als ik bij 't bouwen mijn tafel en stoel klaar zet voor de „repetitie" dan klinkt het vroolijk: „Doet U mee?"

En 't werken „aan 't touw"! waarbij de heele klas, volkomen gelijktijdig en onmiddellijk mijn korte bevelen moet opvolgen, anders gebeuren er ongelukjes. Er gaat altijd een dans- en springpartijtje aan vooráf. En zoo zou ik kunnen vervolgen. De kinderen vliegen naar de piano als we zullen zingen, ook zij, en die niet 't minst, die het nog moeten leeren.

Ook om de vreugde, die kinderen hebben in den klassikalen arbeid, wil ik hem niet missen. Ik wil ook, dat alle kinderen zullen kennismaken met alle leermiddelen. Hoe gaat dat toch in de Montessori-school? Ik kan niet aannemen, dat alle kinderen daar op 't juiste moment zullen klimmen op de ontwikkelingstrappen, dat ze er op blijven tot ze er alles van geleerd hebben, wat de bedoeling was. Zegt de leidster daar óók wel: „neem dit leermiddel". Een vertelde mij van wèl. Maar dan is er ook alleen maar een quantitatief verschil, als ik 't tegen méér kinderen tegelijk zeg. Mij dunkt ook, dat een leidster wel degelijk moet zorgen, dat een kind zich niet onttrekt aan de

zegeningen, aan de verfijning van het waarnemingsvermogen, aan de musculaire discipline, die de Montessori-leermiddelen, elk in een bepaalde richting beoogen. Ik kan er nog niet achter komen of hier in de praktijk werkelijk een principieël of een graduëel verschil bestaat.

Ik wil dus een algemeene kennismaking, opdat de kinderen met meer grond zullen kiezen, ook omdat ik ze niet wil onttrekken aan de zegeningen van onze leermiddelen; óók omdat die dit wèl eischen, (die algemeene kennismaking in bepaalde volgorde), óók — en daarom geef ik gelijktijdig allemaal dezelfde, omdat kinderen zooveel van elkaar en door elkaar leeren. Van een bepaald leermiddel hebben ze de meeste kans iets op te steken, als ze er allemaal mee bezig zijn; want behalve 't leeren ontdekken en uitvinden, dat door elk kind in afzonderlijke voorbereiding moet geschieden, hebben onze leermiddelen nog velerlei doeleinden.

Wij weten allemaal dat het aanbieden van een leermiddel, dat door 't kind zelf niet gekozen wordt, prachtige resultaten heeft. Wat hem eerst niet aantrok, wordt later na de gedwongen kennismaking, vaak bijzonder geliefd. Het was dus niet de aard van den arbeid die niet aantrok! Ik vertrouw niet erg op die zoogenaamde „indispositie" van de Montessori-kinderen. Er zijn vaak andere motieven, ik noem o.a. de vrees voor inspanning welke die „indispositie" wel eens zou kunnen doen ontaarden. Bij onze kinderen speelt het „niet mee naar huis kunnen nemen" m.a.w. de hebzucht een groote rol. Ik wil in mijn pleidooi voor 't behoud van den klassikalen arbeid alleen nog brengen: de prikkel die er zit in het voorbeeld, in het succes van andere kinderen. Is dit uit den booze? Ik weet niet waarom. Sommige kinderen hebben die noodig. Nog een laatste opmerking: Mevr. Prins Willekes Mac-Donald's Montessori-kinderen sloegen eens een intens werkende fröbelkas gade en riepen uit: „Kijk ze eens een moeite doen."

't Gekste is dat deze leidster die uitdrukkelijk lanceert als een prachtige parodieering van den klassikalen arbeid. Als Mevr. Prins Willekes Mac-Donald's kinderen geen moeite doen," zijn 't stellig geen kinderen naar Montessori's hart.

En nog een vraag. Is gehoorzamen (ik bedoel nu niet alleen de klassikale gehoorzaamheid) aan iemand waarvan je houdt, iets onbruikbaars of noodlottigs; mag men zich er niet aan onderwerpen? mogen we niet doen, wat een ander ons zegt, of er naar luisteren, vooral als we zelf zoo weinig weten? 't Lijkt mij een behoefte van het menschelijk en kinderlijk hart. Ik denk aan de woorden van Haanstra: Het kind wil een koning, de mensch wil een God, en indirect aan zijn citaat: „Hij die in ootmoed werd herboren, is van het goddelijk geslacht." Zij wijzen op een andere gehoorzaamheid, dan op die aan 't eigen ik. Ik zal echter de laatste zijn, om ook die niet op hoogen prijs te stellen, om die niet in de eerste plaats te kweeken.

Gesteld dat onze fröbelleermiddelen een voortdurende vrije keuze van materiaal toelieten, zou ik die dan aanbevelen? Neen, zeker niet. Er zijn altijd nog kinderen en niet weinig, die niet kiezen kunnen, uit onvermogen, en dat zijn lang niet altijd stumperds.

Een enkel voorbeeld:

Een ontwikkelde moeder, die gewetensvol haar zoontje opvoedt, vertelde mij, dat ze haar 3-jarige, een serieus dapper kereltje, dat al héél wat moeilijkheidjes in zijn leven overwon, een tijdlang zelf voor de keuze had gesteld bij voorkomende oneenigheden, met bijvoeging van haar raad. Tenslotte werd 't kind zoo prikkelbaar en nerveus, dat het uitriep „Moeder zeg jij alsjeblieft maar weer, wat ik doen moet, want ik weet het niet." En daarna werd 't weer rustig en evenwichtiger en toonde zijn blijdschap door een teere aanhankelijkheid. Ik las van John Ruskin (in een Duitsch tijdschrift): „Unablassig geübte Autorität macht unselbstständig". En dan dit van een andere drie-jarige. „Erik raap je dat kussen eens op, en leg 't op de divan." „Neen moeder, dat doe ik niet." Moeder zegt niets en raapt zelf het kussen op. Erik kijkt haar aan en zegt: „waarom zeg je niet: Erik je moet het kussen oprapen!" Moeder zegt niets maar 's avonds bij het naar bed brengen hoort ze: „Ik vind het niks lief van je, dat je niet zei: „Erik je moet het kussen oprapen". Den volgenden morgen komt Erik binnen, smijt het kussen op den grond „Moeder zeg nou nog eens: „Erik raap jij dat kussen eens op". Moeder zegt het. Erik doet het, komt voor haar staan met een allerhelste snuit: „Ben ik nou een aardige jongen". 't Geval doet me denken aan „'t rietje" van een bekend Amsterdamsch geneesheer, die de „natuurgeneeswijze" met buitengewoon succes toepast en die zijn kalmte verloor, toen ik pleitte bij hem voor meer vrijheid in de opvoeding. „Hoe komt U er bij, U zult er stellig van terugkomen; tucht, strenge tucht, dat is noodig. Ik krijg ze hier bij ritsen voor mij zitten, al die slachtoffers van de vrijheid, zwakken zijn het, stuurlooze typen; voor mij is het zeker, dat er kinderen zijn, die een zachte, die weinig leiding behoeven; maar even zeker, dat er zijn die van tijd tot tijd het „rietje" moeten voelen; dan zijn het beste kinderen en wat méér zegt, dan worden het goede menschen.

Ik hoor mijn leermeester uitroepen: „Dwingt ze om in te gaan", en ik ondervond zelf en zag het in mijn eigen omgeving herhaaldelijk, de redding die er ligt in het heilig moeten, van buitenaf. Zou er inderdaad een heilig niet moeten zijn?

Ik geloof dat het zóó is met de jeugd: Er zijn er, die gewekt worden 's ochtends door de lieve zon, door vogelgezang. Er zijn er, die wakker gemaakt en ook die wakker geschud moeten worden.

Montessori wil, dat de kinderen een duidelijk besef krijgen, van wat goed is, en wat kwaad. Ze mogen elkaar niet hinderen, geen gevaarlijken of nutteloozen arbeid verrichten. Ze moeten zich ordelijk gedragen en wellevend zijn. Wat een rekbare begrippen allemaal!! wat onderhevig aan persoonlijke opvattingen!

Elkaar niet hinderen b.v.: Als een kind behoefte heeft aan rust en een kalm plekje zoekt om te kijken in een prentenboek, en er wordt om hem heen gespeeld en leven gemaakt, 't hoeft nog niet eens erg lawaaig te zijn, dan kan ik me best voorstellen, dat 't kind hierover geen misnoegen toont en blijft kijken in zijn boekje, maar ik ben er daarom heelemaal niet zeker van, dat het leven hem niet hindert.

Zijn hersentjes moeten die gehoorsindrukken toch opnemen en dat moet vermoeiend zijn op den duur en — afstompen. (Zouden de kin-

deren in de Montessori-scholen ook hierom om stiltespel vragen?) Ook daarom vind ik het zoo goed, dat alle kinderen eens tegelijk, kalme, zittende arbeid verrichten, waarbij de gesmade bewegingloosheid natuurlijk een bespottelijke en overdreven eisch is.

En wat is nutteloze arbeid?

Montessori zegt, dat een kind met den arbeid uitscheidt, als hij er geen profijt meer van heeft. Het haalt uit de omgeving, alles wat het noodig heeft om zich te vormen. (Zou héél zeker is ze hiervan waarschijnlijk niet, dan was de waarschuwing er voor overbodig, voor nutteloze arbeid, n.l.), zooals de bloemen en planten, (het geliefkoosde en vertroetelde beeld der Montessorianen), die ook uit aarde en lucht naar zich toehalen, wat ze voor hun groei noodig hebben. Maar ik zou willen vragen: Zijn onze kinderen dan alleen maar geroepen om zich lichamelijk te ontwikkelen, te groeien, open te gaan, te bloeien, voor de voortplanting te zorgen en te vergaan?

Leven er dan geen andere neigingen, strevingen en wenschen in hen, die ze bij machte zijn te uiten, want daar komt het op aan. Als onkruid, óók een plant, tusschen het gewas groeit, dan verstikt en doodt het dit; als planten en boomen in te grooten schaduw staan dan groeien ze niet, en bloemen en planten en boomen, ze verzetten zich niet meer, ze sterven, zonder een woord te spreken. Maar onze kinderen, die in de schaduw staan, willen ook groeien, die willen ook tot zich trekken waaraan ze behoefte hebben, die laten zich niet verdringen, die verzetten zich en willen niet sterven, en dan begint de strijd.

Men zal zeggen: die kinderen zijn niet geplaatst in voor hen gunstige levensomstandigheden. Vergeet men dan, dat duizenden zaden vallen in steenigen grond, op plaatsen waar ze niet hooren, en waar ze sterven zonder klacht of verzet; maar dat duizenden van onze kinderen worden geboren op plaatsen, waar ze ook niet hooren, zonder gunstige levensvoorwaarden, waar ze niet sterven „waar ze moeten leven, soms kunstmatig bijna in 't leven worden gehouden? — en dan begint de strijd. Nu is 't natuurlijk de groote vraag: Hoe maken we onze kinderen zoo weerbaar mogelijk tegen dien strijd. Hoe men hier ook over mag denken, 't aanpassingsvermogen zal altijd een belangrijke factor blijven. Montessori zegt, dat dit juist voortreffelijk geoefend en ontwikkeld wordt, door 't kind te laten gehoorzamen, aan de wetten van zijn eigen ingeschapen vermogens. Dat klinkt mij nog meer of min paradoxaal. In „zich aanpassen", ligt voor mij wat van: iets eigens ondergeschikt maken aan iets van een ander of méér anderen, ongehoorzaam te zijn aan de wetten van eigen vermogens. Ik durf het er niet op aan laten komen. Ik geloof niet, dat een kind van nature geneigd is tot alle goeds. Wel, dat het de kiemen in zich draagt voor een harmonische ontwikkeling; maar óók kiemen die wij moeten verwijderen of uittrekken, en ik durf zelfs de eerste, de goede kiemen zich niet vrij laten ontwikkelen, zonder leiden, zonder buigen. Montessori zegt: De behoeften van de ziel van het kind moeten gevonden worden langs wetenschappelijken weg en door ervaring, zooals die gevonden zijn voor zijn lichamelijk welzijn, waardoor men ontdekte, dat het wikkelen in 't pak, bakermat etc. noodlottig waren voor de baby; maar dat lucht, licht, rust, hygiënisch

toebereid voedsel enz. noodzakelijke voorwaarden bleken voor den harmonischen groei. Aangenomen. Maar de baby bleef hierbij toch overgelaten aan groote menschen. Men laat hem toch z e l f niet den aard en de mate van zijn voedsel en kleeding zoeken uit een door wetenschap en ervaring als juist vastgestelde verzameling. Ook kan men dat nog niet overlaten aan een 3-jarige en aan veel ouderen zelfs niet. Weet een kind in lichamelijk opzicht altijd precies, wat hij op een gegeven tijdstip van al die goede dingen tot zich moet nemen? Immers neen! En mag men dan op psychisch gebied de keuze aan hem overlaten? Is hij dan wèl in staat van dit voedsel — van hoogere orde stellig — te nemen wat hij noodig heeft? Ik zou zeggen: driewerf neen.

Opmerken wil ik even dat hier mijn twijfel culmineert en dat ik om dezen twijfel alleen reeds huiverig ben voor Montessori's alleenheerschappij in onze scholen.

Terecht is gezegd: „Fröbel ontdekte de groote levenswetten en hield die de kinderen voor." (Hij deed dus hetzelfde voor de geestelijke verzorging, als de moderne zuigelingendokter voor de lichamelijke).

Mevrouw Godefroy laat hierop volgen: „Montessori, laat elk kind zijn eigen levenswetten ontdekken." Maar lichamelijk hebben de baby's dat toch niet zelf gekund; geestelijk lijkt het mij, dat ze 't stellig niet zullen kunnen, een enkele misschien, eene Maria Montessori.

Rest mij nog eenige opmerkingen te maken over de ontwikkeling van de zintuigen, inzonderheid van den tastzin.

„Waarnemen is opvoeden", zegt Montessori. Uit zuiver waarnemen volgt zuiver denken, en hieruit zuiver handelen. Als ik dat ook maar in 't algemeen kon aannemen, dan leek mij de menschheid gered uit de klauwen van Satan. Hebben we voor zuiver handelen alleen noodig zuiver waarnemen? Ik betwijfel het zelfs o f we het altijd wel noodig hebben. De leermiddelen voor de ontwikkeling der zintuigen (de é é n i g e voor o n z e fröbelschoolperiode!!) leggen den grond voor de juiste waarneming van de omgeving, zegt ze, tot leeren vergelijken, oordeelen en beslissen. Alleen dan op dit beperkt gebied zeker; maar Montessori geeft ze met die hóógere bedoeling, die mij, ik durf het bijna niet uitspreken, nogal naïef lijkt.

De ontwikkeling van gezicht en gehoor — de leermiddelen van Montessori zijn hiervoor fijner en rijker dan de onze — hebben ook zonder de hoogere bedoeling, mijn volle en groote sympathie, omdat ze tengevolge kunnen hebben, schoonheidsontroering en levensverrijking. Er is zooveel moois en goeds te zien en te hooren, maar te tasten? (Zouden we niet langer in 't duister hoeven tasten?)

Natuurlijk weet ik dat voor blinden het voelen in de plaats komt voor 't zien, ik begrijp, dat Montessori bij haar oorspronkelijk studiemateriaal (de zwakzinnigen) den tastzin haalt uit haar bijna rudimentair geworden stadium, omdat hij mee kan helpen tot het verkrijgen en behouden van indrukken, maar of hij, bij onze normale kinderen, die aandacht en tijd verdient, die Montessori er aan schenkt — 't is haast hoofdschotel — lijkt mij twijfelachtig. Als ik Montessori's hoogere bedoeling, die ik niet onderschrijf, buiten rekening laat, weet ik niet, waar een fijnere ontwikkeling van den tastzin heen voert. Worden onze kinderen er door ontvankelijker? welke kunst, welk tafereel

wordt betast? Ik denk aan de hoofdpersoon uit een van Teirlinks boeken, die ontroeringen kreeg door 't bevoelen van een ivoren aapje; voor mij was hij min of meer walgelijk en decadent. Voor wie is 't betasten van iets schoons een behoefte? voor sommigen is 't reactie, maar dit duidt niet op ontwikkelingsnoodzakelijkheid. Ik weet werkelijk niet waartoe een stelselmatige ontwikkeling moet dienen voor onze kinderen. Een kleine illustratie. In een Montessorischool voelde een kind over een schuurpapieren letter, de oogen dicht, op voorschrift natuurlijk. Ze wou met dezen indruk de gelijke letter zoeken uit een doos met letters, die op een andere tafel stond, vond hem niet, ging terug, kéék even en greep nu dadelijk de goede. Het tastgevoel van dit kind was niet genoeg ontwikkeld, zullen de Montessorianen hieruit afleiden. Ik zeg, 't bleek niet noodig dat 't ontwikkeld was. Ik vergeet niet, dat het Montessori-kind door 't voelen over de letters moet geraken tot het wonder: „ik schrijf"; maar is 't niet wat 'n groote sprong van 't armgezwaai over de letter, tot de reproductie van deze door hand of vingers?

Een baby krijgt zijn eerste indrukken door het tastgevoel. De lippen, de vingers en de huid zijn de gevoelige organen. Maar later, als de oogen grooter accomadatievermogen krijgen, raakt het voelen op den achtergrond. Geeft de natuur ons hier ook een aanwijzing? Maar — ik studeerde nog geen anthropologie, noch biologie — helaas! Ik verklaar mij ook in dit opzicht zeer ontvankelijk voor de meening van anders-, van dieperdenkenken. Als de Amsterdamsche studiecommissie in haar rapport Fröbels arbeid véélzijdiger noemt dan die van Montessori, antwoordt Mevrouw Godefroy: „wat wil men voor zintuigoefeningen alzijdiger dan de leermiddelen voor de 5 zintuigen". Maar — waar blijven de middelen die voedsel geven in de phasen van het ontwakend handelingsleven: het ontleden en het samenstellen, — die voorzien in de behoefte een ding te vervaardigen dat lijkt op iets anders. (Dr. v. Wayenburg) Denken we nu eens aan wat Fröbel gaf, aan zijn klei, zijn bouwdoozen, zijn papierwerk en vouwen, het maken van de 3e afmeting!! Daarnaast lijken mij Montessori's middelen zoo dor, en zoo ten eenemale onvoldoende, immers ze laten alleen toe: gehoorzamen aan de bedoeling der ontwerpster, (ontwikkeling van de zintuigen). 't Klinkt mij als een antithese! Welk biologisch beginsel ligt toch aan deze beperking ten grondslag. Behalve deze leermiddelen moet er in de omgeving van het kind nog alles zijn, waaraan het behoefte heeft. Montessori spreekt in haar boek over werktuigen voor lichamelijke ontwikkeling, klei, teekenen, poets- en eetgerei, poppen, speelgoed. Dit klinkt, ondanks de nonchalante formuleering als een verruiming; maar wat moeten we er nu van gaan denken als de leidsters zeggen geen speelgoed en geen poppen in hare scholen te dulden. Teekenen, ja, dat doen de kinderen er, véél en graag zelfs, geen wonder! Ze mogen ook vrij teekenen, maar ze moeten allemaal geometrische figuren omtrekken (natuurlijk ieder op zijn eigen tijd). Waarom nu weer die beperking, waarom nu weer zoo weinig rekening gehouden met den kinderaard en de kinderbehoeften! Onze kinderen trekken behalve quadraten, cirkels, driehoeken, beesten om, en menschen en wagens enz. enz. en behalve dat het invullen van zoo'n hoofdfiguur, groote nauwkeurigheid en juiste

plaatsbepaling vraagt, (musculaire discipline), provoceert ze het scheppen van een passende omgeving.

Na 't vooraſgaande waag ik te vragen:

1e. Is het wonder dat de kinderen in de Montessori-scholen vervallen in eindelooze herhalingen, ook als ze, blijkens hun succes, de handeling meester zijn? Montessori noemt dit den drang tot voortgezette motorische actie en 't goede hiervan is, zegt ze, dat een kind rustiger wordt. Maar onze kinderen zijn, zonder die eindelooze herhalingen, bij hun werk zeer rustig, blijmoedig en opgewekt. Er zijn nog wel peuters die aanvankelijk de bouwdoos leeggooien en volmaken, leeggooien en volmaken, maar dat duurt niet lang. Er zijn er méér, die wat gaan maken, en die zijn vooral niet minder rustig. Wie eindeloos wil herhalen kan zijn hart ophalen aan kralen rijgen! Ik sta een beetje wantrouwend tegenover de oorzaak van die herhalingen — op den fröbelschoolleeftijd dan, en ook tegenover het doel.

2e. Is het wonder dat kinderen van 4 jaar en jonger al naar de letters grijpen? Bij onze Hollandsche kinderen op de fröbelscholen komt de belangstelling voor letters uit de courant, voor cijfers en sommetjes als regel veel later, meestal zoo tegen 't 6e jaar. Toevallig heb ik in mijn klas van 4 tot 5-jarigen een paar ouderen en bij hen zie ik ook letters verschijnen. Zij teekenen hun naam op 't werk met letters, de anderen behelpen zich met een teekeningetje. 't Kan natuurlijk zijn dat de Italiaansche kindertjes, die vroegrijp heeten, die behoefte eerder voelen, maar onze Hollandsche stellig niet, althans niet in een omgeving die hen er niet opzettelijk toe brengt.

En we moeten, volgens Prof. Casimir, hiermee zéér voorzichtig zijn, omdat vroeg lezen héél slecht is voor de oogen. Alweer wijst de natuur ons hier den weg. —

Ik hoop, dat ik ondanks mijn te berde gebrachte bezwaren en twijfelingen toch den indruk heb gegeven, dat ik Montessori met hart en ziel dankbaar ben voor hare ontdekkingen en hare openbaringen, voor de toepassing er van in onze school.

Ik heb alleen echter nog maar getuigd van een dankbaarheid naar binnen, in eigen kring. Ook naar buiten heeft ze recht op onze buitengewoon groote erkentelijkheid.

Maria Montessori heeft Dr. voor haar naam. Dit epitheton ornans kwam ook ons fröbelonderwijzeressen ten goede. Hoe lang heeft men geroepen om belangstelling voor de ontwikkeling van het kind van 3 tot 7 jaar. Zoolang de wereld bestaat misschien, ondanks de vermaningen van enkele groote geesten. (Pythagoras reeds zei, dat men vooral het jeugdig tijdperk niet mocht verwaarloozen bij de opvoeding.) ondanks de bemoeiingen van enkele machtigen en grooten der aarde. Het mocht niet lukken! Montessori heeft een wonder verricht. Professoren, doctoren, Mr.'s in de rechten, vooraanstaande mannen en vrouwen, — in 't algemeen de intellectueelen, voelen zich opgewekt tot daadwerkelijke belangstelling. Niemand schaamt zich er voor zich te scharen onder haar banier. In eerste instantie dankt zij dit misschien aan haar docterstitel, verder natuurlijk aan haar groote wetenschappelijkheid en aan haar wereldhervormende bedoelingen.

Maar, — wij zijn er nog niet, — getuige al de verworpen amendementen omtrent de noodlottige wetsartikelen inzake de opleiding.

Dat het Montessori dan gegeven moge zijn ten slotte door te dringen tot de volksvertegenwoordiging opdat vandaar uit de beslissing valle: in de eerste plaats, hooge eischen aan de leidsters van dit heerlijkste en belangrijkste tijdperk uit het menschenleven.

Opm.: Men heeft mij tegengeworpen naar aanleiding van mijne opm. over de ontw. v. d. tastzin: Hoe rijk zou een ziende zijn met het tastvermogen van een blinde. Ik denk, dat een ziende ook na de langdurigste oefeningen nooit die ontwikkeling van den tastzin kan bereiken, omdat hij er niet op aangewezen is. Ik schreef al, dat mij de stelselmatige ontwikkeling van den tastzin een stap terug leek op den natuurlijken ontwikkelingsgang. Een kind, dat leert loopen, houdt langzamerhand op met kruipen, hoewel het ontegenzeggelijk — kruipende — véél ervaringen op zou doen, die hem — loopende — ontgaan; hoewel iemand zonder beenen zich op zijn knieën heel aardig schadeloos kan leeren stellen. Maar, evenmin als ik tegen een kind, wiens beenen in staat zijn, zijn lichaamsgewicht te dragen en voort te bewegen zou zeggen: leer kruipen in de perfectie, evenmin lijkt het mij gewenscht den tastzin van een kind, wiens oogen gereed zijn voor 't ontvangen van beelden en indrukken, stelselmatig te verscherpen vooral omdat ik niet zie, dat het voert naar een hooger doel of genot.

School- en kindertuinen te 's-Gravenhage

door E. J. HERWEYER.

Gedurende de jaren, dat ik als onderwijzer te 's-Gravenhage werkzaam ben, bleek mij het werken in of voor het schooltuintje bij de school in hooge mate teleurstellend door de geringe resultaten, welke werden verkregen. Zelfs waar één of meer onderwijzers veel tijd en moeite offerden voor de verzorging van bloemen en planten, waren de uitkomsten bijna steeds onbevredigend.

Sterke valwinden langs de hooge muren der school, gebrek aan zon, belemmerden den groei der gewassen, terwijl katten en honden uit de omgeving nog vaak vernielden wat met veel zorg was opgekweekt.

Daar de oppervlakte bovendien slechts enkele M². telde, was het aanschouwingsmateriaal, dat voor de plantkundelessen geleverd werd, zeer gering; zelfs waren de producten door hun achterlijkheid meestal volstrekt geen natuurgetrouwe plaatsvervangers voor de cultuurgewassen, zooals die bij land- en tuinbouw voorkomen.

Omdat zeer vele z.g. schooltuintjes in Den Haag leden aan dezelfde gebreken, en 't nut van een goeden schooltuin niet gering mag worden geschat, — als leermiddel dan ook geen verdediging meer vraagt, — mocht de vraag worden gesteld, of de vorming van een flinken tuin als middelpunt voor een aantal omliggende scholen, mogelijk en wenschelijk was.

Daar de bovengenoemde bezwaren in een grooten tuin, met zorg van een tuinman, zeer wel zijn te ondervangen en het kweeken van werkelijk aanschouwingsmateriaal dan tot zijn recht komt, was die vraag stellen, ze tevens bevestigend beantwoorden.

De z.g. „Centrale schooltuin", zooals die in vele Europeesche steden voorkomt, is reeds lang bekend — ook in Den Haag was de vorming van zulk een tuin reeds vroeger besproken — doch de gedachte daaraan alleen zou geen aanleiding zijn geweest tot vorming van een bepaald plan, indien niet een nog dringender behoefte de urgentie van groote schooltuinen had vastgesteld.

Het aantal lichamelijk zwakke kinderen op onze scholen is groot en vooral 't zenuwgestel van vele leerlingen in de steden is uitermate zwak.

Groote huizenblokken, verkeerde woningtoestanden, nauwe straten met druk verkeer van menschen en vervoermiddelen, gebrek aan licht en lucht, zijn alle factoren, welke leiden tot lichaams- en zenuwverzwakking.

Wel trachten de speelterreinen het kind meer buiten te brengen, en zullen ze op den duur hun invloed doen gelden, doch vacantiekoloniën, en vereenigingen, welke het zwakke kind naar buiten willen brengen, bewijzen maar al te zeer, dat het „voorkomen is beter dan genezen" in de groote-stadshygiëne nog weinig toepassing vond. Hier ligt inderdaad nog een reusachtig veld braak.

En juist op dit gebied kunnen de schooltuinen een middel bij uitnemendheid zijn, om de kinderen niet alleen op ongezochte wijze in frissche buitenlucht en mooie omgeving te brengen, doch ook om in 't kinderleven een behoefte te scheppen naar lucht en licht, naar bloemen en planten, welke nog ver na den schooltijd haar invloed zal doen gelden bij 't zoeken naar ontspanning, bij 't zoeken naar bepaalde levensomstandigheden.

Dan echter moet de ontwikkeling van den schooltuin niet gaan naar den bekenden „Centralen Schooltuin" van b.v. vele Duitsche steden, doch de schooltuin, de leertuin, moet tevens zijn kindertuin, werktuin: zelve moeten de kinderen een tuintje bewerken.

De lichte tuinarbeid zal uitstekend werken op den gezondheidstoestand der kinderen en vooral den teeren zenuwgestelletjes ten goede komen. Immers, ze bevinden zich dan in een rustig milieu van groen en bloemen; hebben prettigen, niet vermoeienden arbeid; en zon en lucht — de eerste vereischten voor 't plantenleven — doen haar wonderen van groei en levenskracht ook aan de kinderen.

Een tweede belangrijk element: de groote waarde voor de opvoeding, doet zich mede gelden.

Thans zijn de kinderen buiten de schooluren hoofdzakelijk aangewezen op huis en straat: of ze zitten veel te veel binnen, hooren vaak allerlei gesprekken, voor kinderooren ongeschikt, worden bleek en zenuwachtig, — de „bleekneusjes" zijn bekend — óf ze brengen vele uren door op straat en worden straatjongens met meer of minder van dier gevreesde eigenschappen.

Geen wonder dan ook, dat de Vereeniging „Pro Juventute", welke voor 't heil van 't verwaarloosde of reeds misdadige kind werkt, deze straatgevaren kennende, de groote waarde van lichten arbeid in de buitenlucht reeds had ingezien en hare pupillen kleine hoekjes grond deed bewerken.

Deze overwegingen leidden tot een bepaald plan voor de combinatie „School- en kindertuin".

Hoewel ook de kindertuin indirect zijn invloed op 't onderwijs doet gelden, moet de schooltuin opzettelijk en uitsluitend ten bate van 't onderwijs worden ingericht, en dient het verband tusschen beide zoo innig mogelijk te zijn.

Niet de vraag, welke boomen en planten wel in een tuin kunnen worden gekweekt, doch de meer of mindere belangrijkheid van de producten als aanschouwingsmiddel moet beslissen, welke gewassen in hoofdzaak zullen worden geteeld.

In de eerste plaats toch zij 't doel van den tuin: aanschouwingsobject te zijn voor de omliggende scholen; in de tweede plaats kweekerij te zijn van de planten, welke de meeste leerplannen voor natuurlijke historie ter behandeling aangeven als typen harer familie, en eindelijk een wegwijzer te worden in 't plantenrijk, ook voor de leerlingen bij 't meer uitgebreid en middelbaar onderwijs.

Waar we den tuin wenschen aanschouwingsvoorwerp te zijn bij ons onderwijs, moet dit „onderwijs" niet worden opgevat in den engen zin van plantkundelessen. Alle zaakvakken, in 't bijzonder de aardrijkskunde, eischen voor werkelijke begripsvorming een groot aantal aanschouwingsbeelden uit het leven der verschillende gewassen, vooral der cultuurproducten. Het doen zien van deze zij daarom de eerste eisch.

Ten nauwste hangt hiermee samen 't nut van z.g. „levensgemeenschappen". Het uitbeelden eener landstreek met haar plantengroei zal èn voor aardrijkskunde èn voor de plantkunde van belang zijn.

Een stuk loofbosch, naaldbosch, laag wei- en moerasland, hei en duin, met de desbetreffende flora geven bij elke beschrijving van ons land aanknoopingspunten en zullen tot juiste voorstellingen leiden.

Om bloemen en planten te leeren kennen, welke, òf om haar bouw, òf om haar bijzondere levenswijze aandacht vragen, wordt een strook gereserveerd langs de zijden van den tuin. Deze strook kan tevens dienen om studiemateriaal te leveren aan de verschillende inrichtingen van onderwijs.

Hier is een plaatsing der planten volgens wetenschappelijke indeeling gewenscht.

Een groepsgewijze samenstelling van vezelplanten, verfplanten, geneeskruiden, enz. zal zeker hiernaast haar nut hebben.

De cultuurproducten laten zich verdeelen in landbouw- en tuingewassen.

De eerste verschillen naar de grondsoorten; klei, veen, zand.

Daar de voortbrengselen van de klei verre de voornaamste zijn, wordt hiervoor de grootste plaats ingeruimd. Op flinke vakken van 50 M². werden in 1919 en 1920 in den Haagschen tuin tarwe, rogge, haver, gerst, boekweit, lupine, hennep, mais, vlas, beetwortelen en kanariezaad geteeld.

De tuinproducten kwamen bijna alle voor in de kindertuintjes. Ook enkele minder algemeene culturen, welke voor de markt soms van groote waarde zijn, als de teelt van komkommers in bakken, van asperges e.a. komen in aanmerking.

De vier levensgemeenschappen geven ieder voor zich, boomen,

heesters en planten weer, welke aan die omgeving eigen zijn.

Van loof- en naaldbosch is 't niet wel mogelijk op groote schaal een beeld te geven. Ook is een scherpe scheiding tusschen loof- en naaldhout geen bepaalde eisch. De bedoeling is ter eene zijde hoofdzakelijk l o o f boomen met heesters, en ter andere zijde n a a l d boomen en heesters.

Van de boomen komen in hoofdzaak de niet-hooge soorten in aanmerking, omdat de afmetingen van 't stukje bosch klein zijn en de boschflora voor haar kleinere planten schaduw vraagt.

De h o o g e loofboomen worden geplaatst aan de Noordzijde van den tuin en langs de grenzen, terwijl vruchtboomen, verschillende heesters en struiken, op daarvoor geschikte plaatsen, ook ter versiering worden geplant.

Enkelen varens, kamperfoelie, maagdepalm, vogelmelk, sterremuur, boschanemoon, vogelkruid, spirea, helmkruid enz. wordt dan tusschen de boomen en heesters een plaatsje gegeven.

Hei- en moerasland bevat ook een vijvertje. Water- en moerasplanten, eloden, fonteinkruid, azolla, kalmoes, egelskop, zwanebloem, scheerenpijlkruid, hoornblad, plomp, lisch, waterlelie, muntsoorten, orchideeën, kievitstulp, zonnedauw, pinksterbloem en vele andere zijn hier waar te nemen.

Hei en duin geven naast gaspeldoorn, duindoorn, gagel, groote en kleine brem, kruipwilg, abeel (struik), ook : dop- en struikheide, duinroos, koekoeksbloem, kardinaalshoedje, kromhals, ossetong, slangenkruid, kever orchis, wolfsklauw, braam, toorts, thym, bremraap, leeuwebek, oogentroost, bryonia, walstroo, klein hoefblad, duizendblad, distels en enkele andere.

Wel zullen deze gemeenschappen eerst langzamerhand kunnen worden opgebouwd, doch bij ernstig streven naar zoo groot mogelijke volledigheid zullen zij rijke en genotvolle studiebronnen worden voor de leerlingen bij 't voortgezet onderwijs, en voor de lagere scholen alles geven, wat de onderwijzer zijnen leerlingen wil doen zien.

De strook langs de zijden van den tuin zal de voornaamste plantenfamiliën weergeven. Zooveel mogelijk exemplaren van elke familie worden hier bijeengebracht.

Wel zal uiteenloopende groeiwijze dit soms onmogelijk maken, doch dan komen deze uiteenloopende vormen toch voor in de gemeenschappen.

Intusschen is niet gesproken over de leerplannen voor natuurlijke historie op de verschillende scholen. Een schooltuin immers met zulk een groot aantal planten en gewassen zal elk leerplan kunnen voldoen. Ook de levering van een aantal planten voor de lessen op de school zal geen bezwaren geven. Er worden toch slechts een beperkt aantal planten gevraagd, ter typeering van een familie. En deze komen óf in de groote cultuurvakken, óf in de gemeenschappen óf in den rand in genoegzaam aantal voor.

De aanduiding van boomen, heesters en planten geschiedt zooveel mogelijk door bordjes. Met dien verstande echter, dat geen of weinig aanduidingen worden gegeven bij de „gemeenschappen", dat alle cultuurgewassen duidelijk worden aangegeven, evenals de bloemen in de zijstrook, terwijl alleen voor deze laatste ook de wetenschappelijke naam naast de gewone genoemd wordt.

Om bij 't binnentreden ieder bezoeker, het kind voornamelijk, als 't ware direct over te brengen uit 't woelige stadsleven in een rustig mooie omgeving van groen en bloemen, kunnen enkele bloemperken dienen als entrée.

Hoewel deze bloemperken zeker bloemen dienen te bevatten, waarmee kennismaking door de kinderen gewenscht is, mag hier vooral worden gevraagd: een mooi stukje bloemtuin.

Een flinke heg om school- en kindertuin, zoo mogelijk na eenigen tijd groen en dicht, zal 't rustig-afgeslotene, en daarmee 't heilzame van den kindertuin sterk bevorderen.

In 't voorjaar van 1918 werd de Vereeniging „Pro Juventute" door een Gemeentelijke subsidie in de gelegenheid gesteld volgens vorenstaande beschouwingen op kleine schaal een school- en kindertuin in te richten op een terrein aan 't einde van de Laan van Meerdervoort.

Dit zeer ongunstig terrein, onontgonnen duingrond, werd echter door de kinderen met zulk een lust en ijver bewerkt, dat mooie resultaten werden bereikt, en de dorre zandgrond in een groenen tuin werd herschapen.

Een tweetal zeer gunstige artikelen in de pers brachten 't nut van dezen arbeid naar voren. De groote belangstelling en medewerking van 't Dagelijksch Bestuur der Gemeente, inzonderheid van den Heer Albarda, Wethouder van Onderwijs, deden de Gemeente den tuin met ingang van 1 Jan. 1919 in eigen beheer nemen.

Hierdoor werd Den Haag de eerste Gemeente in het land, welke zelf een „School- en kindertuin" exploiteert.

Van nu af begint de eigenlijke ontwikkeling van den schooltuin.

Naast genoemde cultuurvakken en den botanischen rand wordt een aanvang gemaakt met twee der „levensgemeenschappen": heide- en duin-, wei- en moerasland.

In 't tuinhuisje, bergplaats der gereedschappen, wordt tevens een bescheiden plaats ingeruimd voor enkele aquaria en terraria, om ook 't leven van kleinere dieren en visschen te leeren kennen. In een stil hoekje van den tuin laat een bijenkorf 't rusteloos in- en uitvliegen van de bijen waarnemen.

3 Juni 1919 kon dan aan de verschillende scholen de volgende mededeeling worden toegezonden:

Ag. No. 4953/70 Afd. O.

Betreffende:
Gemeentelijke School- en kindertuin.

's-Gravenhage, 3 Juni 1919.

Wij hebben de eer U mede te deelen, dat de ontwikkeling van den gemeentelijken school- en kindertuin thans zoover is gevorderd, dat een bezoek door schoolklassen voor het onderwijs in natuurlijke historie van groote waarde kan worden geacht.

Voor dit doel is de tuin thans opengesteld gedurende alle schooluren.

Van boomen en heesters zijn aanwezig: eik, beuk, linde, esch, eschdoorn, iep, wilde- en tamme kastanje, lijsterbes, wilg, populier, haagbeuk, lork of larix, acacia, den, spar, sering, hulst, appel, peer, pruim, kers e.a.

De cultuurproducten: tarwe, rogge, haver, gerst, hennep, vlas, velderwten, suikerbieten, boekweit en lupinen vormen vlakken van ruim 50 M².

Langs den rand van den kindertuin komen voor o.a.: raapzaad, knolzaad, wikken, lathyrus, tomaat, mosterdzaad, spurrie, enkele orchideeën, boterbloem°, paardenbloem°, paarse en witte smeerwortel°, reigersbek°, ooievaarsbek°, doovenetel°, vogelmelk, lelietje der dalen, gamander, ereprijs en roode, witte-, zwarte aalbes en kruisbes.

Hiervan kunnen de met ° aangegeven planten voor het onderwijs in de klassen worden geleverd. Zij zullen, zoover de voorraad strekt, op aanvrage op den tuin kunnen worden afgegeven. Ook hondsdraf kan nog eenigen tijd worden verstrekt in bloei. Voor het frisch houden der planten verdient het aanbeveling bij het halen een vaas, pot of kan te doen meebrengen.

De bijenstal geeft gelegenheid, den onafgebroken arbeid der bijen te bezichtigen, terwijl in enkele aquaria en terraria te zien zijn: karper, voren, rivierbaars, drie- en tienstekelig baarsje, grondeling, modderkruiper, salamander, kikkerlarven, zijderups en hazelworm (anguis fragilis).

In den kindertuin komen bovendien nog voor: spinazie, radijs, tuinkers, aardappelen, rhabarber, doperwten, peulen, prinsesseboonen en groote of tuinboonen, aardbei, sla en koolsoorten.

Het ligt in onze bedoeling, U in het vervolg geregeld mededeeling te doen van die gewassen, die door hun stand voor het onderwijs op een bepaald oogenblik van belang zijn, waardoor bezoeken aan den tuin op het geschikte tijdstip kunnen worden gebracht.

Evenals in 1920 werd in dien zomer op dezelfde wijze vier malen medegedeeld, wat er in den tuin te zien was.

Het klassebezoek overtrof verre de verwachtingen; 340 klassen met ± 7900 leerlingen bezochten den tuin.

Met belangstelling werden bloemen en planten waargenomen, terwijl de aquaria en terraria en de bijenkorf — wat trekt het kind meer dan leven? — met groote opmerkzaamheid werden bezichtigd.

Zooveel mogelijk gaf de tuinman — later bij 't zeer drukke bezoek ook ondergeteekende — aanwijzing en voorlichting.

Een noodzakelijke verplaatsing van den tuin in 1920 werd tevens een kleine uitbreiding, terwijl 't tuinhuisje verrijkt werd met een afzonderlijk lokaaltje, waar aquaria en terraria goed konden worden geplaatst.

Naast de oude bijenkorf werden een tweetal moderne bijenkasten aangeschaft.

Doch tegelijk kwam aan de Herman Costerstraat een tweede terrein van 90 A. voor eenzelfde doel in bewerking.

Ook hier werd door de kinderen, steeds onder leiding van een

onderwijzer, met opgewektheid gewerkt. Evenals in den 1en tuin waren jongens en meisjes — bij 't uitgeven der tuintjes kwamen zoowel meisjes als jongens van 6e en 7e leerjaar van alle scholen uit de omgeving in aanmerking — in groepen van 20 verdeeld, welke twee uur per week onder genoemde leiding zaaiden, pootten of plantten.

De tuin was evenwel steeds voor allen tot 7 uur 's avonds toegankelijk, zoodat meermalen ruim 100 kinderen, een enkele maal bijna 200, zich op den tuin bevonden.

Verrassend was het dan, hoe dit groot aantal kinderen prettig en rustig op den tuin werkte, terwijl de leider bijna uitsluitend werd bezig gehouden door zijn „plant"-groep en 't meerendeel der kinderen vrijwel zelfstandig wiedde, harkte, enz.

Zelfs op de omgeving scheen deze kalme arbeid zijn invloed te doen gelden. In den 2en tuin, temidden van een volkrijke buurt, werd niets vernield of gestolen. Meermalen bleek, hoe omwonenden en ouders zorgvuldig medewerkten tegen kwaadwillige neigingen van straatjongens.

Ook in 1920 was 't klassebezoek aan den Schooltuin: 351 klassen, èn 't bezoek van de kinderen op hun tuintjes druk; dagelijks kwamen ongeveer 200 kinderen bijna de helft van 't aantal bezitters (sters) — op hun akkertjes werken.

Zeker mag de invloed voor onderwijs en kind zeer gunstig worden genoemd.

De Centrale Vereeniging voor School- en werktuinen, secretariaat te Zutphen, tracht dan ook de ontwikkeling van dit nieuwe instituut zoo sterk mogelijk te bevorderen.

Ten slotte een enkel woord over de kosten.

De tuin was dagelijks opengesteld van 9 uur v.m. tot 7 uur 's avonds; de kinderen konden, buiten de schooltijden, 24 uren per week den tuin bezoeken. Gedurende deze uren was steeds, naast den tuinman, een onderwijzer-leider aanwezig.

Hiertoe waren voor iederen tuin vier leiders aangewezen. De vergoeding voor deze leiders bedroeg f 2.— per uur.

Tijdens de zomermaanden werd de tuinman op den 1sten tuin — zelf grootendeels ter voorlichting van bezoekende klassen aan zijn eigenlijken tuinarbeid onttrokken — bijgestaan door een tijdelijke werkkracht.

Op den 2en tuin, welke in 1920 alleen kindertuin, wèrktuin was, vroegen de algemeene werkzaamheden slechts eenige uren arbeid per dag.

Voor beide tuinen, van bijna 1 H.A. ieder, bedroegen de exploitatiekosten (getallen afgerond):

Leiding en toezicht	f 3200.—
Arbeidsloon	- 3000.—
Gereedschappen, aanschaffing en onderhoud	- 750.—
Planten en zaden	- 600.—
Bemesting	- 550.—
Aquaria en terraria, aanschaffing en onderhoud	- 160.—
Bijen, aanschaffing en onderhoud	- 50.—
Bibliotheek	- 40.—
Diversen	- 100.—
Samen	f 8450.—

Voor 1921 zijn de kosten voor beide tuinen geraamd op f 8500.—.

Deze kosten zijn zeer gering tegenover de groote belangen voor onderwijs en opvoeding. Doch zelfs, wanneer door breeder opzet of door plaatselijke omstandigheden, de exploitatie dezer tuinen aanmerkelijk meer eischt, zou de vraag mogen worden gesteld, of hier van onkosten mag worden gesproken.

Want moge het „alles vóór en niets tegen", uit den mond van een enthousiast belangstellende volkomen terecht door ieder worden nagezegd en ook gelden voor de kleinste gemeente in ons land, voor de groote steden, waar een vierde deel onzer geheele landsbevolking woont en leeft, moet de dringende behoefte aan deze tuinen worden uitgedrukt in veel sterker bewoordingen.

Daar zijn ruimte, licht en lucht levensbelangen van buitengewone beteekenis; daar zal 't scheppen van een sterken drang naar 't natuurleven niet alleen zijn een paedagogisch en onderwijsbelang, doch groote maatschappelijke waarde hebben.

„Voorkomen is beter dan genezen", en we mogen er stellig bijvoegen: „voorkomen is goedkooper dan genezen".

De „school- en kindertuinen" kunnen veel voorkomen. De gunstige invloed op physische en psychische gesteldheid der kinderen zal ruimschoots de kosten vergoeden door 't brengen van levenslust en levenskracht.

Uitzending van kinderen naar buiten, vacantie-kolonies, ziekenverpleging vragen groote sommen.

Ze zullen nog zeer lang groote sommen eischen. Totdat licht en lucht, zon en ruimte ook de groote-stadsjeugd zullen bereiken!

Dan zullen de bleeke long- en zenuwzwakke kleinen sterker worden en zich oprichten, zooals de bleeke slap-stengelige planten van 't donker binnenplaatsje na 't brengen in den ruimen, zonnigen tuin.

En dan — 't is zoo intens bedroevend — zullen wij deze stadskleintjes moeten lééren leven in zon en ruimte, in tuin en veld.

Zelfs physiek. Immers, in den zomer van 1920 gebeurde het eenige malen, dat een leerling van een bezoekende klas op den tuin onwel werd: de brokken zon en lucht waren voor deze zwakke stakkers te groot, te machtig.

Daarom worde voor alle kinderen de gelegenheid opengesteld, om eenige zomers een groot deel hunner vrije uren op den tuin door te brengen; daarom zij het aantal en de oppervlakte der tuinen zoo groot, dat de klassen van bepaalde scholen-groepen door druk bezoek met bloemen en planten, groenten en vruchten volkomen vertrouwd raken.

Een school- en kindertuin van ± 1. H.A. voor elk 10 à 12 tal groote scholen — zeker een bescheiden wensch — moge in bestaande stadsgedeelten moeilijk zijn in te richten, — stellig zal elke groote Gemeente in staat zijn, om vijf à zes flinke terreinen òm de stad daartoe in bewerking te nemen, terwijl bij voortgaande uitbreiding, in de nieuwe stratenplannen geschikte stukken voor dit doel moeten worden aangegeven.

We willen dan ook eindigen met den wensch, dat in de eerstvolgende jaren het aantal school- en kindertuinen in sterke mate zal toenemen, opdat duizenden kinderen van dezen mooien arbeid genieten kunnen en de tuinen belangrijke middelpunten worden voor opvoeding en onderwijs.

Vacantiekinderen in Denemarken [1]

door A. L. VERSCHOOR.

In 1853 heerschte in Kopenhagen een hevige cholera-epidemie, die duizenden slachtoffers maakte, natuurlijk in de eerste plaats in de volksbuurten. Het hoofd van een der Volksscholen, Müller, kwam toen op het denkbeeld, om ten minste de kinderen uit de krotten en sloppen tijdelijk in een gezonde omgeving te brengen om te herstellen van de vreeselijke lichamelijke en moreele schokken.

De beste manier leek hem, om ze te doen opnemen in gezinnen op 't platteland, waar ze niet alleen gezonder lucht en beter voedsel hadden, maar ook heel nieuwe indrukken zouden krijgen. Zijn idee was, voor de stadsjeugd onderkomen te vragen in boerengezinnen, maar helaas had een beroep op de gastvrijheid van zijn landgenooten hoegenaamd geen succes. Alleen ontving hij een klein bedrag aan geld. Om ten minste een begin van uitvoering aan zijn plan te geven, organiseerde hij in de omstreken van Kopenhagen een kleine vacantiekolonie, die eigenlijk de eerste bescheiden poging was, die op dit gebied is gedaan.

Maar in 't volgend jaar herhaalde Müller zijn oproep en nu kwam er tot zijn groote voldoening een aantal aanbiedingen in van gastvrije boeren. En kinderen, die daarvan gebruik wilden maken, waren er genoeg; alleen kwam nu de vraag aan de orde hoe men hun reisgelegenheid zou verschaffen. Er vormde zich ten slotte een Comité, dat de noodige middelen inzamelde voor de uitrusting der kinderen en verdere kleine onkosten en dat bovendien van de spoorweg- en stoomboot-maatschappijen gratis vervoer verkreeg voor de jonge reizigers en hun begeleiders.

En daarmee had 't instituut der „vacantiekinderen", zooals ze in Denemarken genoemd worden, in eens burgerrecht verkregen en sindsdien zijn ze steeds meer populair geworden. 't Waren aanvankelijk een paar honderd kinderen, die er op uit trokken, om een tijdlang als huisgenooten 't leven en bedrijf in een boerengezin mee te maken, maar ieder jaar steeg hun aantal en in de eerste jaren der nieuwe eeuw kon men 's zomers wel op ongeveer 20.000 vacantiekinderen rekenen. De boeren zien ze tegemoet als iets dat nu eenmaal bij den zomer hoort, zooals de kalveren en de lammetjes: 't zijn tijdelijke pleegkinderen, niemand krijgt den indruk van „liefdadigheid" in den gewonen zin van het woord; „ze kunnen soms wel lastig zijn, maar ze zijn toch ook zoo gezellig" hoorde ik een van hun vriendelijke gastvrouwen beweren.

Natuurlijk is het bij zoo'n massa-uittocht van kinderen wel noodig geworden, dat het werk meer georganiseerd werd, maar de eigenlijke leiding blijft toch in handen van de scholen, ieder afzonderlijk. De gang van zaken is deze: Enkele kinderen zijn zoo gelukkig van zelf familie of vrienden op 't platteland te hebben, die hen willen opnemen,

[1] Vergelijk het artikel van Mr. van Waveren in het Februari-nummer.

maar voor het grootste deel wordt door de onderwijzers van hun school een plaats gezocht, soms door persoonlijke relaties, soms doordat zich pleegouders direct tot de school wenden met hun aanbiedingen. Zijn er op die manier voor de kinderen, die graag naar buiten willen, logeerhuizen gevonden, dan maakt het hoofd van de school daarvan een lijst op en zendt die aan de Directie van het Lager Onderwijs. Daar worden alle aanvragen der verschillende scholen geclassificeerd en wordt bij de directies der spoorweg- en stoombootmaatschappijen het noodige aantal gratis reisbiljetten aangevraagd. Die worden dan over de scholen verdeeld en de schoolhoofden zorgen ervoor, dat op ieder biljet de naam van het kind en de plaats van zijn bestemming wordt vermeld. In de eerste dagen van de groote vacantie vertrekken dan de speciale treinen en de kinderen verspreiden zich over het heele land. Vooral 't eiland Fuunen, Denemarken's groenten- en vruchtentuin, ontvangt altijd een naar verhouding groot contingent. Maanden van te voren is er ook hard gewerkt, om voor de minstbedeelden onder de reizigers een behoorlijke uitzet bij elkaar te brengen. Iedereen in Kopenhagen kent de jaarlijks terugkeerende oproep in de dagbladen voor kleeren en vooral schoenen voor de kinders die „zoo graag naar buiten willen, maar geen kleeren hebben." En altijd komt er heel wat nieuw en gedragen goed in bij de scholen, want ook bij dit deel van het werk wordt de toewijzing en de uitdeeling aan de onderwijzers overgelaten, al is men dankbaar voor de medewerking van particulieren en vereenigingen.

Nu is Denemarken wel een land speciaal geschikt voor deze manier van kinderen naar buiten te brengen. Vooreerst hebben we hier te doen met een enkele groote stad en daartegenover een uitgestrekt, in 't algemeen welvarend platteland. Maar in die hoofdstad blijft dan ook letterlijk niemand den heelen zomer, veel meer dan ergens anders trekt ieder, die maar even kan er ten minste een dag of veertien uit.

Heel gewoon is 't ook, dat men in de vacantie huisvesting zoekt op een boerderij, vooral onderwijzers en onderwijzeressen doen dit dikwijls.

„Op 't land liggen" is in 't Deensch de benaming voor ieder soort van naar buiten gaan, waarbij geen deftige hotels te pas komen. En doordat Denemarken het land van de landbouw is, hebben velen onder de intellectueelen familie of vrienden onder de boeren, waar ze zich kunnen inkwartieren. De landbouwer is dus gewend aan 't denkbeeld van gasten te hebben, zij 't dan ook betalende, en zoo zijn de niet betalende, maar des te meer genietende, er van zelf ingegleden. Voor de onderwijzers is 't ook makkelijker dan elders om eventueel bij boeren-vrienden voor de kinders aan te kloppen. Een enkele keer komt 't zelfs voor dat ze in 't zelfde buitenverblijf komen met kinderen uit hun klas.

In later jaren zijn in Denemarken natuurlijk ook de vacantiekolonies ingeburgerd; niemand zal hun recht van bestaan betwisten, naast het instituut der vacantiekinderen, dat uit den aard van de zaak enkel de gezonden kan helpen.

Ik moet in dit verband echter even aanstippen, dat ook voor de vacantiekolonies in Denemarken vooral door de onderwijzers-vereenigingen in Kopenhagen en de voorstad Frederiksberg (die een aparte

gemeente vormt) mooi werk is gedaan. De Kopenhagensche onderwijzers-vereeniging zond in 1909 reeds 25 kolonies uit, met in 't geheel 825 kinderen, die van Frederiksberg 366 kinderen in 4 kolonies. Voor logies wordt dan dikwijls gebruik gemaakt van de gebouwen der winter-landbouwscholen en van de volkshoogescholen, voor zoover daar 's zomers geen cursussen worden gehouden.

Een tweede stap was natuurlijk om de plattelandskinderen iets van de hoofdstad te laten zien. Kopenhagen kon op die manier de aan zijn volkskinderen bewezen gastvrijheid vergelden. In 1896 werd opgericht de „Vereeniging tot bevordering van het verblijf van plattelandskinderen in Kopenhagen." Ze organiseert één- of meerdaagsche uitstapjes van schoolgroepen. De vereeniging zorgt voor gratis logies bij geschikte families en bij gebrek daarvan vraagt ze gratis lokalen in bruikleen die tot slaapzalen worden ingericht. Zoo heeft men dikwijls de jongens ondergebracht in een lokaal van een brandweerpost en de meisjes in de gymnastiekzaal van een school. Zooveel mogelijk zocht men ook gratis maaltijden voor de kinderen te krijgen. Zoo'n uitstapje wordt natuurlijk van te voren goed in elkaar gezet door voorafgaande correspondentie met de plattelandsscholen die groepen van kinderen willen uitzenden. Bij aankomst worden de gasten en hun geleiders ontvangen door de vertegenwoordigers der Vereeniging, meestal aan het station Frederiksberg, om vandaar dadelijk naar den vlakbij gelegen Zoölogischen tuin te kunnen gaan. In een van de vele ouderwetsche theetuinen daar in de buurt wordt dan bij koffie of melk het meegebrachte proviand opgegeten en daarna gaat de reis per tram naar de stad, alwaar in de eerste plaats de „Ronde Toren" wordt beklommen om het uitzicht over de stad te genieten. Gewoonlijk volgt een bezoek aan het „Nationale Museum", dat prachtige verzamelingen uit den vroegsten tijd van Denemarken en vooral uit den Vikingentijd bezit. Het middageten wordt gebruikt in een groote tent, voor die gelegenheid op een der pleinen neergezet. 's Middags een boottocht door de havens en langs de reede. 's avonds bezoek aan het bekende „Tivoli", om daarna óf weer per trein óf boot in de lichte Noordsche zomernacht naar huis te gaan of zich naar 't logies te begeven.

Denemarken is hier, zooals op velerlei gebied, andere landen voorgegaan. De georganiseerde reisjes voor schoolkinderen van buiten zijn in verscheidene buitenlandsche paedagogische tijdschriften vermeld en de Kopenhagensche Vereeniging ontvangt dikwijls aanvragen om inlichtingen.

De spoorweg- en stoombootmaatschappijen geven ook voor deze kinderen gratis reisbiljetten; het verblijf in Kopenhagen is voor rekening van de Vereeniging, hoe meer deze gaven in natura, d.w.z. gratis logies en kost voor haar gasten ontvangt, des te meer kan ze haar werk uitbreiden. Ze ontvangt subsidies van de gemeente Kopenhagen en Frederiksberg en verder bestaan haar inkomsten uit particuliere contributies en schenkingen.

In de eerste 14 jaar van haar bestaan had ze in 't geheel reeds 62000 kinderen van 1413 verschillende scholen ontvangen. 75 pCt. der groepen maakten ééndaagsche, de rest twee- tot vierdaagsche reisjes.

Het merkwaardige is, dat het denkbeeld van kinderuitwisseling ook tusschen de Scandinavische landen in later tijd populair is geworden. Geheel onafhankelijk van het werk voor de gewone vacantiekinderen, heeft zich sinds 1906 een reisbeweging ontwikkeld tusschen Zweden en Denemarken, voor de leerlingen der hoogere klassen der scholen. Het begon daarmede, dat de directeur van een Stockholmsche school, die met 25 jongens een uitstapje naar Kopenhagen wilde maken, zich wendde tot den predikant van de Zweedsche kolonie daarginds, met de vraag of er geschikte lokalen bestonden om dat troepje te huisvesten. De predikant ging weer bij anderen inlichtingen vragen en het denkbeeld van het Zweedsche bezoek werd met geestdrift ontvangen; men vond echter, dat 't veel aardiger zou zijn, als de jongelui in Deensche gezinnen werden opgenomen. Het plan lukte prachtig en de jonge Zweden maakten op die manier een veel interessantere reis dan ze hadden gedacht. Ze kregen gelegenheid om eerst 't eiland Fuunen te zien, waar ze enkele dagen in de stad Soendborg logeerden en daarna buiten, gedeeltelijk ingekwartierd in een Volkshoogeschool, gedeeltelijk als gasten van boerengezinnen en gedeeltelijk op een kasteel.

Daarna 't bezoek aan de hoofdstad, waar ze ontvangen en rondgeleid werden door de leden van den „Vrijwilligen jongensbond". 't Zweedsche troepje was zeer muzikaal, bijna allen bespeelden 't een of andere blaasinstrument, zoodat ze èn op Fuunen èn in Kopenhagen rondtrokken als de „vroolijke muzikanten", wat hen dadelijk populair maakte.

't Gevolg was, dat 't volgend jaar 20 jongens van den „Bond" op uitnoodiging van den schooldirecteur, die in Denemarken met zijn leerlingen zoo hartelijk was ontvangen, een reisje naar Zweden maakten. Alles zou gratis zijn behalve 't vervoer per trein. Nu was 't reizen in Zweden, vooral voor groote afstanden, wel heel goedkoop, maar toch te bezwarend voor 't meerendeel der scholieren. Maar er werd alweer dadelijk aan dat bezwaar tegemoet gekomen, doordat de in Stockholm wonende Denen onder elkaar 't noodige geld bijeen brachten.

De reis omvatte voornamelijk de twee mooie en meest typische provincies Dalecarlie en Wermeland (het land van de Gösta Berling sage). En in Filipsstad, een klein mijnwerkersplaatsje, waar men verblijf hield, had de directeur van de school, wat trouwens in Zweden geen zeldzaamheid is, aan zijn leerlingen de mooie oude volkszangen en reidansen geleerd. Deze school had 't hierin tot een bijzondere hoogte gebracht; geen wonder dat de Deensche jongelui heel sterk de bekoring ondergingen van de soms uitbundig vroolijke natuurzangen en de gevoelige, soms diep tragische liederen, begeleid door rhytmische bewegingen en mimiek.

En zoo kwam het, dat weer een jaar later 50 Wermelandsche jongens en meisjes en nog een jongensgroep uit Stockholm met hun muziek en dansen langs verschillende wegen naar Denemarken reisden, over Jutland en de eilanden van plaats tot plaats trokken en eindelijk in Kopenhagen kwamen, waar ze een hartelijk en feestelijk onthaal vonden.

In 1909 werd er nog een Zweedsch bezoek georganiseerd op veel

eenvoudiger voet, maar even genoegelijk, naar de visschers- en badplaats Skagen. Na de reis van het vorige jaar hadden de Skagensche visschers zich n.l. beklaagd, dat zij niemand van de Zweedsche gasten bij zich hadden gehad. Daarom richtten ze nu een speciale uitnoodiging tot de visscherskinderen van den overkant, de Westkust van Zweden en deden daarbij uitkomen, dat ze er aan hechtten, dat de jeugd aan beide zijden van het Skagerrak al zoo vroeg mogelijk vriendschap sloot. Dit is het begin geweest tot heel wat bezoeken tusschen beide landen en aan dit half nationaal, half internationaal verkeer heeft de oorlog ten minste geen duurzame schade kunnen doen.

Voor schoolreisjes van Deensche jongelui buiten Scandinavië werd vóór den oorlog in onderwijskringen veel gewerkt en met mooie resultaten. Hierop hoop ik later nog eens terug te komen.

De lichamelijke opvoeding der vrouwelijke jeugd

door FRITS VAN RAALTE.

Het verzet tegen het wetsontwerp der verplichte lichamelijke opvoeding is in twee motieven te verdeelen: het eerste is, dat het ontwerp een militair karakter heeft, het tweede, dat het de lichamelijke opvoeding der vrouwelijke jeugd negeert, waarop o.m. ook Mr. W. Nierstrasz, redacteur van „Allen Weerbaar", in dat orgaan op wees. Uit dit laatste wordt dan weer afgeleid, dat het ontwerp blijkbaar alleen goede soldaten kweeken wil, daar het onverschillig staat tegenover het opgroeiende meisje.

Dat die indruk niet weg te nemen is, ligt aan het ontwerp.

Zeer zeker zou het verzet veel minder sterk zijn, als men er een paedagogischen maatregel in had kunnen zien en dit zou het geval zijn geweest, als het ontwerp voor beide sexen was gemaakt. Het is nog de groote vraag, of inderdaad jongens meer behoefte hebben aan die opvoeding, dan meisjes en of het niet net omgekeerd is.

De natuur, het instinct, intuïtie zoo men wil, dringt den jongen dikwijls naar het voetbalveld, naar kortbalclub enz.

En hoe brengen nu de duizende jeugdige fabrieksmeisjes, winkeljuffrouwen, typisten, enz. haar vrijen tijd door?

Net zooals ze dat honderd jaar geleden plachtten te doen: met het lezen van romans — en welke romans soms! — en het eenige verschil met haar overgrootmoeders is, dat ze daarnaast tot de trouwste clientèle van de bioscoop behooren.

In de eerste plaats is het voor de meisjes zelve hard noodig, dat ze als compensatie voor het gebrek aan lichamelijke oefening, het langdurig stilzitten op kantoorkruk, schoolbank, atelier, genoodzaakt worden met lieflijken dwang, haar lichaam te oefenen.

De steeds talrijker wordende meisjeszomerkampen in Amerika, die naar de deelneemsters zelve verklaren, zoo'n heilzamen invloed op gezondheid en karakter hebben, laten zien, dat de behoefte aan lichamelijke inspanning wegen zoekt, zich in daden om te zetten. In hetzelfde licht hebben we de meisjeskampen, die in ons eigen land zoo gewild zijn, te beschouwen.

Jaren geleden schreef Vosmaer: „Wat is nu zekerder, dan dat de zenuwen bij een volgend geslacht nog vrij wat meer den baas zullen spelen, tot eindelijk de zaken tot dat uiterste komen, waarop zij bij de Syboarieten waren, die van weedom kermden als in het rozenbed, waarop zij lagen, een enkel blaadje een scheeven plooi had".

Wie om zich heen ziet en zijn oor te luisteren legt, kan niet ontkomen aan den indruk, dat we nu misschien wel aangeland zijn in de periode door Vosmaer voorspeld. In zoo tal van boeken en artikelen is al jarenlang geschreven over het toenemen van het aantal neurosen, dat we ons ontslagen achten van betoog hierover.

Dat een gestoorde stofwisseling een zeer belangrijke factor is bij het tot stand komen van neurosen is bekend, al zullen lang niet alle medici zoover gaan, om ze alle daartoe terug te brengen zooals eenigen tijd geleden een neuroloog in een tijdschrift deed. Het verband tusschen lichamelijke opvoeding en nerveuze verschijnselen ligt, meenen we, te zeer voor de hand, om er verder op in te gaan.

Een aantal jaren geleden zijn in Duitschland en Oostenrijk enquêtes gehouden onder medische studenten betreffende onanie. Uit de cijfers bleek dat dit euvel zeer verbreid is, en tal van studenten gaven als een der oorzaken aan: het urenlang stilzitten op college's en voor de studeertafel. Verschillenden van hen gaven daar de zeer begrijpelijke verklaring bij, dat bij het lang stilzitten de ingewanden drukken op de onderbuiksorganen, dat de bloedcirculatie in die organen op den duur gestoord wordt en daarmede de stofwisseling.

Nu maakt in den laatsten tijd het onderzoek van de innerlijke secretie van afscheidingsorganen als causa prima van zenuwverschijnselen een belangrijk punt van neurologische studie uit. Indien het juist mocht blijken, dat onregelmatigheden van die innerlijke secretie inderdaad van zoo groot belang is voor het tot stand komen van neurotische afwijkingen — en het zij den leek hier veroorloofd, dit aan te nemen — dan ligt voor de hand dat de normale functie dier afscheidingsklieren zooveel mogelijk bevorderd moet worden, wat zeker voor een zittende levenswijze niet gebeurt.

Er is geen enkele reden, aan te nemen, dat voor meisjes andere natuurwetten gelden in dezen, dan voor jongens, en de noodzakelijkheid voor lichamelijke opvoeding van het meisje ligt voor de hand. Het zou niet vreemd zijn, als er verband zou worden gezocht tusschen lichamelijke opvoeding van meisjes en het toenemend aantal moeders, die niet in staat zijn, haar kinderen te zoogen.

Niemand zal verwachten, dat lichamelijke oefening een kwakzalversmiddel of een werkelijk panacée tegen alle ziekten en kwalen zal zijn, maar evenzoo zal iedereen overtuigd zijn, dat uit iets goeds in dezen niets kwaads kan voortkomen.

Een eigenaardigheid van het onderwijs is, en het was door alle tijden zoo, dat iedereen de neiging heeft, anderen te onderwijzen, wat hij zelf geleerd heeft. Daaraan heeft de school b.v. te danken of te wijten, zooals men wil, dat ze conservatief is.

In casu zal die neiging tot gevolg hebben, dat moeders, die als meisjes de zegeningen van lichamelijke opvoeding ondervonden hebben, de waarde daarvan inzien en haar kinderen aanmoedigen zullen.

Daar de moeders kunnen lezen, lezen ze haar kinderen verhaaltjes en versjes voor, en ze moedigen het kind, als het ter school gaat aan, zijn best te doen met leeren lezen. Het is te verwachten, dat lichamelijk geoefende moeders goeden invloed zullen hebben op de liefde voor die oefening van haar kinderen.

Een brave Romeinsche vrouw kreeg als grafschrift: „Domiseda, lanifica, casta, pudica" (ze heeft thuis gezeten, ze heeft wol gesponnen, ze was rein en kuisch).

Maar de tijden zijn veranderd en de vrouwen mede. Men moge het betreuren of toejuichen, maar in de hedendaagsche en in de toekomstige maatschappij heeft de vrouw, de ongehuwde zeker, een andere roeping, dan thuis te zitten en wol te spinnen.

Wat is nu meer noodig, dan dat de opvoeding rekening houdt, met die gewijzigde bestemming? De wetgever had zich, meenen we, de vraag moeten stellen of het mens sana ... niet geldt voor de vrouw. En zoo hij die bevestigend beantwoordt, de verplichte lichamelijke opvoeding voor het meisje in de wet moeten vastleggen.

De Duitsche Onderwijshervorming [1]

door W. EMMENS.

II.

II. De innerlijke eenheid.

In het Maart-nummer van dit tijdschrift gaven we een overzicht van de uiterlijke eenheid van het onderwijs. Hier volgt nu een verslag van de innerlijke eenheid.

Bruno Clemenz schrijft over de Heimat-gedachte in de Volksschool. Sedert Pestalozzi de aanschouwing als grondslag van alle kennis had vastgelegd, heeft zich de Heimat-gedachte langzaam ontwikkeld. In de nomenclatuurschool werden toen eerst kleine pogingen aangewend om het milieu in het onderwijs op te nemen, waarop reeds Comenius gewezen had. In 1872 kennen we nog de Heimatkunde slechts als het beginonderwijs in de aardrijkskunde. In 1908 wordt voorgeschreven, dat niet alleen aardrijkskunde, maar ook geschiedenis en natuurkunde door schoolwandelingen naar gedenkteekenen, bouwwerken, enz. moet worden opgenomen. De theorie was de practijk hierin ver vooruit, want practisch kwam er van de Heimatkunde weinig terecht. Een tweede groep van didactici stelde zich op het standpunt, dat de Heimat-idee niet als vak beoefend moest worden, maar als algemeen onderwijsbeginsel moest erkend worden. De kinderen moesten derhalve tot het bekijken van en nadenken over de naaste omgeving gebracht worden, wat niet alleen in de aardrijkskunde, maar in elk onderwijsvak geheuren kan. Een andere zijde van de Heimatkunde, die tot nu toe, verwaarloosd was, komt

[1]) Zie blz. 271.

nu na den oorlog sterk op den voorgrond n.l. de sagen en de cultuurgeschiedenis. Dit onderwijs liet nog altijd veel ruimte voor andere gezichtspunten. Maar nu kwam een derde groep van hervormers, die de Heimat op heel natuurlijke wijze tot het centrum van het onderwijs maakten, zoodat men niet anders dan van Heimatschule spreken kon. Elke school kan dus slechts *één keer* mogelijk zijn, namelijk slechts daar, waar ze staat. Voor Tews is het niet twijfelachtig, dat de eischen en menschen van het tegenwoordig onderwijs samengevat kunnen worden in twee woorden: Heimat-paedagogiek en arbeidsschool. Men dringt er thans op aan ook de Duitsche oudheid, de geologie van het vaderland en dialect als onderwijsstof op te nemen. Van groote beteekenis werd de Heimat-gedachte voor de arbeidsschool, doordat de eene hervormingsidee de andere meesleepte. De dagelijksche waarnemingsdienst, het begrijpen en het gebruik maken van de kaarten, het maken van reliefs, de toepassing van de zandbak bij het onderwijs, het reizen en kijken in de Heimat, enz. schoof als vanzelf de zelfwerkzaamheid der leerlingen op den voorgrond. Ook de onderwijzers gevoelden nu de individueele waarde hunner persoonlijkheid, want zij moesten de leermiddelen zelf scheppen: Heimatboek, kiekjes, kaarten, enz. Op deze wijze worden de leerlingen in de nauwste verbinding gebracht met de natuur. Met de groote hervormingsidee, die in de *eenheidsschool* zit, hangt de Heimatschool op heel natuurlijke wijze samen, want de „Deutsche Schule" komt aan alle kanten te voorschijn. Ook de *levensschool* wordt tot Heimatschool, ook wanneer ze het niet opzettelijk wilde. De werkelijkheid en het heden zijn de beide wenschen, die door de levensschool gesteld worden. Beide wenschen wijzen naar de Heimat.

Dr. *Wilhelm Spatz* behandelt de *Heimat-idee voor de Oberrealschule en het Gymnasium*. Als doel stelt hij, dat elke leerling in zijn Heimat volledig thuis is; hij moet alle openbare inrichtingen (van de spaarbank tot het bureau van de burgerlijke stand) kennen; de bladeren van boom en struik moet hij kunnen teekenen; hij moet de voor kunst of geschiedenis belangrijke grafsteenen in de kerk en op het kerkhof kennen, evenals de inscripties op de kerkklokken, enz. Hij moet een schetsboek aanleggen, niet alleen voor de natuurwetenschappen, maar ook voor historisch merkwaardige bouw- en kunstwerken. Dan zouden de bittere woorden van Fontane niet meer gelden:

„Im Rom, Athen und bei den Lappen, da sfür 'n wir jeden Winkel aus,
„Und daher kommt es, dasz wir tappen fremd in dem eignen Vaterhaus."

Dan gaat hij na, op welke wijze het geheele onderwijs van de Heimat-idee doortrokken kan worden, want daaraan hapert nog veel.

Dr. *Max Löweneck* houdt zich bezig met het *arbeidsonderwijs*. Sedert tientallen van jaren klinken de woorden „Arbeitsunterricht" en „Arbeitsschule", zonder dat deze begrippen scherp omlijnd zijn geworden. Het waren strijdleuzen. De schrijver wil nu het *wat* en het *hoe* onderzoeken. Hoe verschillend het spel en het bezig zijn van de kinderen ook mag zijn, één ding is daarin steeds weer hetzelfde en daarom voor de opvoeding van groote beteekenis: de omgang met de voorwerpen zelf door aanschouwing, en het begrijpen en leeren kennen dezer voorwerpen door zelf doen.

Dezelfde wet wordt in de Frübelschool toegepast door de opvoeder, al merkt het kind de opzettelijkheid van deze toepassing niet. Het leert hier vormen maken in de zandbak, zijn bouwlust wordt bevredigd door de bouwdoos of eenvoudige blokjes, het naait, plakt, vlecht, vouwt. Daarna komt het kind in de school en moet zich gewennen aan bezigheden, die niet afhankelijk zijn van persoonlijke lustmomenten. Het moet leeren werken naar een plan. De dingen uit zijn omgeving boots hij na in klei of plastilina. Dan gaat het over tot de vlakken door oefeningen in gekleurd papier, daarop volgt het teekenen als voorbereiding tot het schrijven. Op deze wijze krijgt het kind voorstellingen van vorm, kleur, oppervlakte eigenschappen, enz. Bij elk begrip leert het het juiste woord. Ook het rekenonderwijs vloeit als van zelf uit de bewerking der dingen voort. In de middels klassen van de volksschool treden de afzonderlijke vakken meer op den voorgrond en moet de leerling de dingen meer zakelijk leeren beschouwen. Het technische neemt hier een groote plaats in. Papier- en kartonarbeid sluiten zich bij het rekenen en de meetkunde aan. Het metriek stelsel wordt geleerd en oefeningen in 't meten gehouden. De vloer van het schoollokaal en het schoolplein worden op verkleinde schaal voorgesteld.

Hierbij sluit zich het teekenonderwijs aan. Ook met klei of plastilina wordt gewerkt; stof daartoe geven de natuur- en aardrijkskunde. In de hoogere klassen van de volksschool bevinden zich de leerlingen, die later allen bijna uitsluitend hun brood met de handen moeten verdienen. Reeds deze omstandigheid legt de verplichting op het technische denken en de technische vaardigheid te ontwikkelen. Tot nu toe heeft men hierin verschillende wegen bewandeld.

Als uitersten staan tegenover elkaar de leergang van de meisjesscholen te München en die van de school te Charlottenburg, waar Scinig hoofd is. Te München wordt hout- en metaalbewerking in goed ingerichte werkplaatsen geleerd. De leergang is samengesteld volgens de te leeren technische vaardigheden. Zagen, boren, schaven, vijlen enz. moet op zichzelf eerst geleerd worden. Volgens een streng methodische wijze worden de leerlingen dus tot het technische kunnen opgeleid, worden ze gewend aan nauwkeurig werken, worden ze voor zelfoverschatting van eigen prestatie bewaard. De nadeelen, aan deze methode verbonden, zijn: de afzonderlijke werken nemen in hun eentonigheid buitengewoon veel tijd in beslag en stellen het geduld en de volharding der leerlingen op een harde proef, terwijl de abstracte vormen, de phantasie en de lust tot construeeren bijna worden verwaarloosd. Bij Scinig daarentegen staat het arbeidsonderwijs geheel en al in dienst van het zaakonderwijs. Het technische wordt slechts in zooverre beoefend als dit noodzakelijk is om dingen na te kunnen bootsen; op technische nauwkeurigheid en fijnheid wordt niet gelet. De voordeelen van deze methoden zijn: besparing van middelen en tijd, de lust der leerlingen wordt in zeer sterke mate opgewekt, eigen vinding en zin voor constructie komen tot hun recht, de grootste aanschouwelijkheid bij het onderwijs. De nadeelen zijn: het niet gewennen aan nauwkeurigheid, zuiverheid en schoonheid schiet te kort, de leerlingen worden gewend aan vluchtige en slechts ten naaste bij juiste prestaties, ze overschatten hun eigen werk en moeten later in het

bedrijf eerst aan nauwkeurig en solied werken gewend worden. Het spreekt vanzelf, dat projectie-teekenen, het maken van natuurkundige instrumenten, en het modelleeren in klei zich hierbij eng aansluiten. De Oberrealschule en het gymnasium hebben tot nog toe het arbeidsonderwijs ontweken. En toch kunnen de Oberrealschule en de technische scholen ongedwongen dit onderwijs in hun leergang opnemen, want wiskunde, natuurkunde, aardrijkskunde, natuurlijke historie, chemie, teekenen, vinden gemakkelijk een aanvulling in het technisch handenarbeidsonderwijs. Ook op het gymnasium zou men hiermee gevoegelijk kunnen beginnen. — Voor de meisjes komt de schoolkeuken als middelpunt van arbeidsonderwijs in aanmerking. — Onder arbeidsonderwijs moet niet alleen handenarbeid verstaan worden, maar ook geestesarbeid, wat lezen, voordragen, spreken, enz. betreft.

Dr. Georg Kerschensteiner schrijft over de opvoeding tot staatsburger. Nu alle leden van het volk invloed op het staatsleven kunnen uitoefenen, moeten ze zoo opgevoed worden, dat hun invloed geen onheil voor de staat wordt. Zulk een opvoeding veronderstelt, dat de staat voor iedereen een waarde beteekent, niet juist de bestaande staat, maar wel de staats-idee, waartoe de bestaande staat door gemeenschappelijke medewerking van zijn burgers gevormd kan worden. Hieruit blijkt reeds, dat staatsburgerlijke opvoeding slechts op de basis van zedelijke opvoeding bereikt kan worden, want ze beteekent de onbaatzuchtige toewijding aan een idee. Na het staatsbegrip ontleed te hebben, vraagt hij, wat tot nog toe voor de staatsburgerlijke opvoeding is gedaan. Geschiedenislessen, onderwijs in staathuishoudkunde, lessen over inrichtingen, wetten en taak van den staat, de versterking van de vaderlandsliefde door overeenkomstig geschiedenisonderwijs de bestrijding van partijstroomingen door onderwijs, dat waren de armzalige en soms direct verkeerde middelen, die men allereerst in de dienst van de staatsburgerlijke opvoeding heeft gesteld. Maar we weten allen, dat het onderwijs op zichzelf nog niemand tot staatsburger heeft opgeleid.

Al het weten is slechts een werktuig van het handelen. En op het doen komt het aan. Daarom is de eerste noodzakelijke eisch voor de staatsburgerlijke opvoeding de opvoeding in een arbeidsgemeenschap, waar de leerling bestendig genoodzaakt wordt zijn arbeid in dienst van de anderen te stellen. Daarom moet de school als arbeidsgemeenschap georganiseerd worden. Onze tegenwoordige school is daarvan nog ver verwijderd.

Onze school is een kweekplaats van individueele eerzucht, van theoretische intellectueele eenzijdigheid, van het juist verwerven van kennis. En ze moet worden een kweekplaats van sociale toewijding, van practisch-humane veelzijdigheid, van het juist gebruikmaken van deze kennis. Hij gaat dan verder na, hoe de scholen een arbeidsgemeenschap kunnen tot stand brengen. Hij wijst er op, dat de Angelsaksische onderwijsrichting, in tegenstelling met de Duitsche, hier groote vorderingen heeft gemaakt. Ook in de hoogste klassen der volksschool is deze arbeidsgemeenschap mogelijk; daarvoor leveren de tallooze jongens- en meisjesclubs van de volksscholen te New-York het beste bewijs. Kerschensteiner heeft deze gedeeltelijk bij hun practisch werk bezig gezien.

Dr. Ludwig Pallat geeft een beschouwing over de aesthetische opvoeding. Schrijver eindigt zijn artikel met de woorden: het ideaal zou een school zijn, die zelf in dienst van een groote gemeenschapsidee stond, welke het geheele volk beheerschte; want dan was er heelemaal geen aestetische opvoeding noodig — en dat zou het allerbeste zijn! Schrijver leidt n.l. uit de gemeenschapsidee af, het meeslepen van alle leerlingen tot een arbeid, die vanzelf door deze idee de leerlingen noodzaakt, vormen te scheppen: bij het versieren van schoollokalen, bij het organiseeren van opvoeringen in muziek, tooneelkunst en gymnastiek, bij het uitgeven van schoolbladen, enz. Deze scheppende arbeid brengt de leerlingen heel wat dichter bij de kunst dan lectuur of besprekingen, bezoeken aan musea, enz. Deze inrichting — zoo zegt hij — hangt ten nauwste samen met den persoon van den docent en zijn opleiding. Zoolang de aesthetische opvoeding van de docenten niet in handen van personen gelegd kan worden, die daarvoor alleszins bekwaam zijn, heeft het geen zin, dat de Reichsschulkonferenz zich met de kwestie van de aesthetische opvoeding bezig houdt. Verder wijst hij op het verschillend standpunt van kunstenaars en paedagogen in deze kwestie op de vergaderingen van 1901 en 1905 en behandelt van kunststandpunt het teekenen, schrijven, handenarbeid, onderwijs in het Duitsch, zingen, enz.

Dr. Walther Schoenichen schrijft een artikel over de hygienische opvoeding. Door den oorlog en de slechte levensomstandigheden is de volksgezondheid zeer achteruitgegaan. Om deze achteruitgang tot staan te brengen, worden allerlei middelen te hulp genomen: wetten, maatregelen, kolonisatie, zorg voor zuigelingen en kleine kinderen, toezicht van de schoolarts, lichaamsoefeningen. — De kwestie van de schoolartsen is in de laatste jaren nauwkeuriger onderzocht. In den beginne hadden deze artsen alleen het toezicht op het schoolgebouw. Sedert het Wiesbadener systeem van 1897 kan hun werking omschreven worden door de woorden: het onderzoek van alle kinderen bij de toelating, het aanleggen van een staat van gezondheid van elk kind, toezicht op de ziekelijke kinderen, onderzoek van alle kinderen om de twee jaar, maandelijksche spreekuren, het waarschuwen van de ouders. De instelling van het systeem van schoolartsen is niet algemeen geregeld; het is overgelaten aan het initiatief van staten en steden.

Een volledig succes van alle middelen is eerst dan te verwachten, wanneer de kwestie van de volksgezondheid als een probleem van opvoeding en onderwijs wordt gezien. Hygiëne is toegepaste physiologie en deze een onderdeel van de biologie. Daarom is het noodig, dat de biologie als leervak op de middelbare scholen en gymnasium algemeen wordt opgenomen. Maar ook op de volksschool kan onderwijs gegeven worden in de hygiëne van het lichaam. Wat de sexueele voorlichting betreft, hebben de schoolmannen en artsen, die deelnamen aan de beraadslagingen in het „Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht" in 1919, algemeen hun goedkeuring gehecht aan voorstellen, die de gulden middelmaat betrachtten.

Dr. Edmund Neuendorff geeft een verhandeling over de lichaamsoefeningen. Het komt overeen met het bijgeloof van onzen tijd, wanneer op vermeerdering van lesuren in de gymnastiek

wordt aangedrongen. Veel belangrijker evenwel dan de inrichtingen zijn de menschen, die ze besturen. Daarom zou het zijn, de paarden achter de wagen spannen, wanneer de uren in de gymnastiek werden vermeerderd, zonder de opleiding van de docenten in dit vak te hervormen. Dit is ook de meening van hun vereenigingen. De onderwijzers van de volksscholen moeten beter dan tot nog toe voor de gymnastiek worden voorbereid. Schrijver geeft de middelen daarvoor aan. Hetzelfde geldt ook voor de leeraren. Het was te wenschen dat aan elke universiteit een gymnastiekleeraar werd aangesteld en studenten in de philologie de plicht hadden, aan de oefeningen deel te nemen, alsook bepaalde colleges op het gebied van de gymnastiekwetenschap bij te wonen. Elke klasseleeraar moest spelen en tochten kunnen leiden en het belangrijkste van de lichamelijke opvoeding kennen.

Aan elke middelbare school en gymnasium moet minstens een gymnastiekleeraar zijn. Hij geeft niet alleen het belangrijkste deel van het gymnastiekonderwijs, maar is ook de raadgever van directeur en leeraren inzake lichamelijke oefening en schoolhygiëne. Zijn opleiding moet wetenschappelijk en breed zijn. Dan zal de gymastiekleeraar in het leerarencollege de achting genieten, die hij ter wille van zijn zijn vak noodig heeft. De duur van de cursussen aan de Landesturnanstalten is zeer verschillend: in Baden 3 maanden, in Saksen 6, in Pruisen 7, in Beieren 2 jaar. De „Deutsche Turnlehrerverein" eischt een leergang van 6 semesters. Bovendien moeten de Landesturnanstalten zoo eng met de Universiteit verbonden worden, dat de studeerenden zich kunnen bekwamen in paedagogiek, anatomie, physiologie en hygiëne. Er moeten inspecteurs van lichamelijke oefeningen worden aangesteld. Pruisen had tot nu toe 22. Hun hoofdbezigheid moet zijn, de ontwikkeling van de lichamelijke oefeningen te bevorderen. Elk land heeft ook in het Ministerie een ambtenaar noodig, die niet alleen voor de schoolgymnastiek, maar ook voor de turn- en sportvereenigingen zorg draagt. Hoeveel uur zijn noodig?

Tot aan den oorlog waren er 2 tot 3 en bovendien spel, sport en tochten. Dan kwam de diensttijd, waarin de jonge mannen twee jaar lang in de frissche buitenlucht lichaamsoefeningen hielden, waarop menigeen zijn geheele leven door geteerd heeft. De algemeene dienstplicht is nu afgeschaft. Daarom moeten de lesuren voor lichamelijke oefeningen vermeerderd worden. De meeste vereenigingen en commissies pleiten voor zes uur.

Dan geeft de schrijver een korte uiteenzetting over de stof: vrije- en orde-oefeningen, oefeningen aan de werktuigen, spel en sport. Het ligt in het wezen van de lichaamsoefeningen, dat jonge menschen nu en dan hun krachten willen meten. Daarom moeten er vaderlandsche spelen georganiseerd worden, zooals ze in vele steden al bestonden. Om de twee jaar moeten er provinciale spelen plaats vinden.

De overwinnende scholen kunnen zich dan tenslotte meten in het stadion te Berlijn. Zoolang er examens bestaan, moeten ook de lichamelijke oefeningen hun invloed daarop kunnen doen gelden.

Aan alle scholen moeten turnclubs opgericht worden. Voor de volksgezondheid zou het invoeren van den zomertijd dringend noodig zijn; een paar mooie zonne-uren worden er zomers verslapen.

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling

door WILHELM MÜLLER.

III.

De Schoolstad.

Poging tot zelfbestuur in de school — Beroep op de scholieren — Het schoolreglement — De ambtenaren door de leerlingen zelf gekozen — Hun werkkring — Resultaten — Bezwaren dezer hervormingen.

In het jaar 1897 werd in New-York een jonge man benoemd tot hoofd eener school, die berucht was wegens de ongedisciplineerdheid der leerlingen. Toen hij met zijn ouderen collega Wilson L. Gill eens over de bezwaren sprak, die hij verbonden wist aan zijn nieuwe positie, gaf deze hem den raad een deel van zijn zorgen af te wentelen op de schouders der leerlingen en door middel van henzelf de discipline te handhaven. Waarom hij dit advies gaf, of hij dit deed geïnspireerd door het bekende principe van Rousseau, of dat Gill slechts een spontane ingeving volgde, kan niet meer gezegd worden; voor ons is alleen het feit van belang, dat de jongere collega den raad zeer geschikt vond. Beide mannen pleegden nader overleg en ontwierpen een plan, dat het nieuwbenoemde hoofd direct ten uitvoer bracht. Hij liet de scholieren samenkomen en vertelde hen toen in enkele woorden, dat hij hen de gelegenheid wilde geven zelf de discipline te handhaven. Te dien einde zou de school georganiseerd worden als een stad in het klein en de leerlingen moesten een burgemeester, gemeenteraad, een stedelijken secretaris, een inspecteur van politie en verschillende politieagenten kiezen.

De gulden regel „wat gij niet wilt, dat u geschiedt, doe dat ook aan een ander niet", werd de basis van een zeer eenvoudig reglement. De gekozen ambtenaren moesten beloven volgens dit principe hun ambt te vervullen. Iedere klasse vormde een district, de leeraren stonden de jeugdige ambtenaren ter zijde en in zeer moeilijke kwesties van wetgeving en bestuur en vooral ook bij rechterlijke beslissingen werd het hoofd der school in den arm genomen, die dan de beslissende stem had.

Toen dit plan ruchtbaar werd, luidde de kritiek niet zeer gunstig. Op zijn best zag men er een uitwas in van een paedagogiek, die persé wat nieuws wilde invoeren. Maar het experiment gelukte boven verwachting. Na enkele weken viel er in de school een omkeer ten goede te constateeren. De schoolregels werden beter gehandhaafd, het gedrag der scholieren werd beschaafder en over het algemeen gehoorzaamden zij gewillig de zelfgekozen autoriteiten. Een zekere neiging naar tucht en orde begon zich merkbaar te maken en zelfs de ruwste jongens ondergingen daarvan den heilzamen invloed. Het geheim van dit succes lag in het feit, dat veel leerlingen en dat juist de meest weerbarstige en ergste elementen, van vijanden de bondgenooten der leeraren geworden waren. Zij, die vroeger altijd het

verlangen hadden gehad om de schoolwetten te breken, hielpen nu ijverig mee bij het handhaven der tucht.

De man, van wien deze gedachte uit was gegaan, kreeg nu de opdracht nog meer scholen als steden te organiseeren en het gelukte hem inderdaad zijn schepping ingang te doen vinden. Merkwaardig is het verschijnsel, dat vooral de scholen waar het immigrantenelement in de meerderheid is, deze hervorming met enthousiasme hebben ingevoerd. Gewoonlijk richt Gill de zaak zóó in: de oudere leerlingen laat hij in de aula der school samenkomen. Hij legt hun dan uit, dat de Amerikaansche politiek beheerscht wordt door een zeer verwerpelijke organisatie, n.l. die der politieke „bosses", welke slechts in den vorm verschilt van een despotie. Oorzaak daarvan is de onverschilligheid, welke de rijkste en beste burgers, vooral die der groote steden voor dergelijke zaken voelen. Om die toestanden te verbeteren moet de Amerikaansche jeugd haar plichten als burger niet alleen kennen, maar ze ook kunnen uitoefenen. Het beste middel om dit te bereiken is, nu reeds te probeeren de zaken der schoolstad zelf te regelen en te administreeren. Als de leerlingen verklaren dit te willen doen, wordt een reglement voorgelezen, dat reeds in andere scholen doelmatig is bevonden. De scholieren nemen het door handopsteken aan, zij onderteekenen het dokument, kiezen de ambtenaren en het werk der jonge organisatie kan beginnen.

De beroemde Engelsche philosoof Locke heeft indertijd voor de Amerikaansche kolonie Noord-Carolina een constitutie ontworpen, die men beschouwde als het toonbeeld van staatsmanswijsheid en diep levensinzicht en die desondanks in de praktijk volkomen waardeloos bleek te zijn. Dezelfde ervaringen deed men op met constituties, welke gebaseerd waren op theoretische bespiegelingen. Vele opvoedkundigen waren daarom van meening, dat men de jeugdige burgers eener schoolstad zelf hun diverse reglementen uit de praktijk moest laten opbouwen. Wat de ordemaatregelen betreft moge dit principe juist zijn, maar voor het vervaardigen eener geregelde schoolgrondwet ontbreekt den leerlingen toch de noodige ervaring. Zij moeten daarom uitgaan van iets, dat reeds bestaat, evenals de kerkelijke gemeenten, die wel is waar ieder voor zich hun bestuursmaatregelen nemen, maar die altijd blijven op de basis van een overgeleverde belijdenis.

De voorschriften, die nageleefd moeten worden, dienen tot het handhaven der tucht, zij stellen vast hoe het optreden van den leerling moet zijn tegenover den onderwijzer en medescholieren, ze hebben betrekking op de zindelijkheid, op het eigendom van de school en van iederen leerling, zij regelen de plichten der ambtenaren, enz. De gemeenteraad, die door de scholieren gekozen wordt, volgt bij de afwikkeling der zaken de parlementaire gebruiken en maakt zijn besluiten openbaar. Zij, die ongehoorzaam geweest zijn aan de wetten, moeten zich op bepaalde dagen na schooltijd voor den rechter verantwoorden, een ambt, dat soms door een jongen, maar ook wel door een meisje bekleed wordt. [1]) Een politieagent of een burger van

[1]) De meening, dat de juridische geest bij de vrouw ontbreekt, een vooroordeel, waar Shakespeare reeds in zijn Portiafiguur tegen opkomst, schijnt geen rol te spelen bij de Amerikaansche jeugd, want meisjes worden in de schoolstad vaak tot rechter verkozen. Een jongen, die in een school te New-York de verkiezing

de schoolstad dient de aanklacht in. Terwijl het over het algemeen, vooral in jongensscholen, als een minderwaardig iets wordt beschouwd als men een kwajongensstreek of een slechte daad van een medescholier verraadt, acht men het hier ter wille van het algemeen belang, zijn plicht, om elke overtreding der voorschriften voor den rechter te brengen. Dit gebeurt dan ook meestal zonder dat de aangeklaagde dit den aanklager kwalijk neemt of dat deze in de achting zijner kameraden daalt. De rechter onderzoekt de zaak en spreekt al naar gelang den beschuldigde vrij of legt hem een straf op. Zoo'n straf kan bestaan uit een berisping door den rechter in de gerechtszaal gegeven; bij erger misdrijven wordt zoo'n mondelinge afstraffing gehouden in tegenwoordigheid der geheele school, in sommige gevallen wordt ook arrest opgelegd, daarvoor is een aparte kamer gereserveerd. Als een leeraar zulke straffen oplegt, worden ze in de meeste gevallen met groote onverschilligheid aanvaard, maar worden ze gegeven door een jeugdigen rechter, dan valt het den veroordeelde zeer hard zich eraan te onderwerpen. De psychologische verklaring moet waarschijnlijk gevonden worden in het feit, dat de scholier, die door den onderwijzer bestraft is, al heel gemakkelijk een soort martelaar wordt in de oogen zijner kameraden. Maar als die zelf een straf noodig achten, wordt dit als een schande gevoeld. In alle moeilijke gevallen vraagt de rechter het advies van een leeraar of van het hoofd der school, die bij het geding aanwezig is.

In den beginne vreesde men, dat de scholieren juist die jongens tot rechter zouden kiezen waarvan zij een slappe handhaving der tucht konden verwachten. Maar dit was geenszins het geval, integendeel bijna altijd werden juist de beste elementen gekozen, jongens, die de leeraren zelf ook aangewezen zouden hebben. Aan den anderen kant scheen het gevaar niet uitgesloten, dat deze nabootsing van het burgerlijke leven in zijn wijdvertakte functies, ontaarden zou in benzelarij. Maar wie de natuur van het kind kent, weet, dat zijn spel ernst is en dat hij ook „au sericux" genomen wil worden. Dit kwam vooral daar tot uiting waar het den leeraar gelukte een brug te slaan van het heden naar de toekomst door zijn leerlingen het begrip bij te brengen, dat hun onderneming een beteekenis zou kunnen krijgen, die zich nog lang na den schooltijd zou kunnen laten gelden.

De bevredigende resultaten van dit probeersel bracht de Amerikaansche regeering ertoe om gedurende de bezetting van Cuba den heer Gill de opdracht te geven, een schoolstad op dit eiland en een dito in Manilla op te richten. Het stijgende interesse voor politieke kwesties en de geschiktheid voor zelfregeering, die de jeugdige burgerij van beide eilanden vertoont, wordt voor een deel geweten aan den opvoedenden invloed der schoolstad.

Ook zeer geziene mannen als President Roosevelt en professor

---

van een meisje tot rechter aanbeval, motiveerde dit als volgt: „Het lijkt mij het beste om een meisje tot rechter te kiezen, want meisjes hebben meer medelijden en worden minder gauw boos dan jongens, die dan in hun drift handelen zonder te denken. Maar ook moet hier worden vermeld, dat de jongens op het gebied der wetgeving veel productiever zijn, zij maken bijna vier maal zoo veel verordeningen en besluiten als de meisjes.

Eliot van de Harvard Universiteit zijn sterk voor het vasthouden aan dit systeem.

Maar toch, ondanks de goede resultaten, die deze hervorming in vele gevallen heeft opgeleverd, laten zich bij een meer algemeene invoering ook moeilijkheden gelden. Het is waar, dat de scholier een deel van den taak en de plichten van den leeraar overneemt, maar de verantwoordelijkheid van den onderwijzer wordt daardoor eerder grooter dan kleiner. Want nu moet hij opkomen voor maatregelen en handelingen, die niet onmiddellijk van hem zelf zijn uitgegaan. Dit kan alleen dan goed gaan als hij door zijn krachtige persoonlijkheid en door zijn tact het volle vertrouwen en de warme toegenegenheid zijner leerlingen heeft weten te winnen, want eerst dan zullen deze er niet aan denken misbruik te maken van de hun toegestane rechten en vrijheden. Een tweede bezwaar is, dat de vaak plaats vindende verkiezingen en de bezigheden, die noodig zijn voor administratie en bestuur, veel tijd in beslag nemen en bovendien de aandacht der jeugd afleiden van het eigenlijke school- en huiswerk en van het onderwijs. Daarom zal men eerst na een langjarige ondervinding kunnen beslissen in hoeverre zelfregeering het eigenlijke doel der school ten goede komt.

Ongeveer 15 jaar geleden zeide de rector van de Clark universiteit in Worcester, Massachusetts: „Er bestaan geen Amerikaansche denkbeelden over onderwijshervorming. Alles wat wij op het gebied van methodiek en didaktiek als een nieuwigheid aanprijzen komt van over zee. Er is slechts één ding, waarvan wij ons vol trots het vaderschap mogen toekennen, n.l. de een-persoonsbanken. Heden ten dage zou de rector anders mogen spreken. Sindsdien heeft Lang de school gemaakt tot een sociaal vereenigingspunt en Gill het experiment met de schoolstad gewaagd. Daarmede hebben beide mannen hervormingen ingevoerd, die slechts uit den vorm en de praktijk eener democratische regeering konden groeien en die nu eerst op Amerikaanschen bodem het bewijs moeten leveren van haar paedagogische waarde.

De Middelbare scholen.

Van de „Academy" tot de openbare „High School" — Gemeenschappelijke opvoeding — Leervakken der verschillende cursussen — Duitsche gymnasia en Amerikaansche „High Schools" — De gymnasia superieur op theoretisch, de „High Schools" op practisch gebied — Ideale doeleinden — Groei der „High Schools".

De „academy" was de eerste Amerikaansche inrichting van onderwijs, die ongeveer hetzelfde doel nastreefde als de middelbare school. Zij werd op het einde der 18e eeuw naar Engelsch voorbeeld opgericht en in stand gehouden door vrijwillige bijdragen, schoolgelden en gemeentelijke subsidies. Aanvankelijk was het hoofddoel der academy het klaarmaken der leerlingen voor de „colleges" en eerst later begon ze ook de grondbeginselen te onderwijzen van een zekere literaire en wetenschappelijke beschaving. Vaak ook hield de „academy" rekening met de eischen van een „college" van een bepaalde kerke-

lijke richting en in zulke gevallen kreeg het onderwijs natuurlijk een confessioneele tint.

In de eerste helft der 19e eeuw werden er in Amerika inrichtingen van middelbaar onderwijs in het leven geroepen, die toegankelijk zouden zijn voor de jeugd, welke de lagere school had doorloopen, sectegeest zou in deze scholen worden geweerd. Het bestuur kwam in handen van een raad van opvoeding, die òf door de burgerij gekozen òf door den burgemeester benoemd werd, de inrichtingen werden door stedelijke belastingen in stand gehouden. Terwijl in de „academy" een scheiding der sexen werd toegepast en schoolgelden geheven werden, was de „high school", zooals men de nieuwe school noemde, gratis open voor de kinderen van alle inwoners der stad; de meisjes en jongens werden er meestal gemeenschappelijk onderwezen.[1]) Wat betreft het leerplan, dit werd de voortzetting en de uitbreiding van het lager onderwijs program. Heden ten dage geeft de „high school" haar leerlingen een zekere algemeene beschaving en maakt ze klaar voor het „college" en voor de hoogere vakscholen. Aan de moderne Amerikaansche middelbare school worden dus hooge eischen gesteld en daaraan tracht men te voldoen door een systeem van cursussen, waaruit dan de leerlingen zelf hun keuze kunnen doen. Maar bij het geven van een zoo groote vrijheid heeft men vaak het doel voorbij geschoten. Men stond die n.l. toe aan leerlingen, welke nog niet rijp genoeg waren om de opvoedende waarde van iets te kunnen beoordeelen. Dus kozen ze vaak niet wat hen geestelijk vooruit bracht, maar wat hen de minste moeite gaf. Verschillende bekende opvoedkundigen hebben zich dan ook gekant tegen deze te vroege toepassing van het zelfbestemmingsrecht. Bepaalde vakken als algebra, meetkunde, kennis der natuur, Amerikaansche geschiedenis en Amerikaansche maatschappijleer heeft men in alle cursussen opgenomen. Daarnaast geeft de klassieke cursus de oude talen,[2]) oude en nieuwe geschiedenis en

[1]) Het gemeenschappelijk onderwijs was in den beginne, zooals nu nog in de Duitsche dorpsscholen, een gebod der noodzakelijkheid. Later eerst werd het tot een systeem, dat op psychologische en maatschappelijke overwegingen berustte. De beide sexen komen in het huisgezin, in de maatschappij en in het zakenleven voortdurend met elkaar in contact. Uit nieuwe onderzoekingen, met name uit die van den Engelschen physioloog Dr. Thomas Claye Shaw, blijkt, dat het geestelijke verschil tusschen beide geslachten niet zoozeer aangeboren is, als wel door opvoeding is ontstaan. Daarom ook zijn Amerikaansche paedagogen meestal voorstanders der gemengde school. De bezwaren, die in den laatsten tijd daartegen te berde zijn gebracht, hebben slechts daar recht van bestaan, waar het gemeenschappelijk onderwijs een bepaalde vakopleiding zou bemoeilijken. In alle andere gevallen echter heeft het gemengde onderwijs een gunstigen invloed. En in plaats, dat het de zedelijkheid in gevaar brengt, zooals vele tegenstanders in Duitschland beweren, draagt dit onderwijs ertoe bij, dat het zedelijkheidsgevoel zuiverder en sterker wordt. Ook op rijperen leeftijd ziet de jongen in het meisje niet alleen de sexe, zooals dit bij scherpe scheiding wel het geval is, maar het zuiver menschelijke. Zij is voor hem een goede kameraad. Het gemeenschappelijk onderwijs bevordert het onbevangen en vriendschappelijke verkeer tusschen de beide geslachten en dat is een der grootste successen der Amerikaansche beschaving.

[2]) In onze dagen wordt ook in Amerika de strijd uitgevochten tusschen de voorstanders der klassieke richting en zij, die het moderne onderwijs zijn toegedaan. Het schijnt alsof de modernen over de geheele linie zullen zegevieren,

hoogere aardrijkskunde, terwijl de natuurwetenschappelijke cursus de vakken behandelt, welke tot deze wetenschappen behooren en tevens de eerste beginselen onderwijst van economie, Amerikaansche geschiedenis en Engelsche literatuur. In de cursus aan de letteren gewijd, wordt het talenonderwijs, voornamelijk van het Engelsch gegeven, verder wordt den leerlingen daar eenig begrip van literatuur bijgebracht en laat men hen zich oefenen in de rhetorica en in het maken van opstellen.

Wat betreft de praktische kennis, die de leerlingen der middelbare scholen verwerven, deze bestaat uit teekenen, zingen, boekhouden, handelsrekenen en handelscorrespondentie. In den laatsten tijd nemen de middelbare scholen, zooals reeds vroeger vermeld is, ook het onderwijs in handenarbeid in hun programma op, terwijl voor de vrouwelijke leerlingen huishoudleer op het leerplan is geplaatst. Naast het gewone dagelijksche werk leeren de meisjes mandenvlechten en weven en worden zij eenigszins ingewijd in de verpleging van zieken en gewonden. En om de eene sexe de appreciatie te geven voor de arbeidssteer van het andere geslacht, worden op vele scholen zoo nu en dan de rollen omgedraaid. De meisjes beproeven b.v. hun krachten op het binden van boeken en in de pottenbakkerij, de jongens worden in de keuken aan het werk gezet en moeten vlecht- en weefwerk maken. De cursussen dezer middelbare scholen loopen over drie à vier jaar, zoodat de leerling met zijn 17de of 18de jaar klaar is voor de universiteit, de polytechnische school of het „college".

Karel Vogt heeft eens gezegd, dat, als men twaalf jonge Duitschers en twaalf jonge Engelschen bij het verlaten der universiteit zou examineeren, dat het dan zou blijken, dat de eersten over een veel grootere positieve kennis beschikten dan de laatsten. Maar als men den verderen levensloop van beide groepen zou nagaan, dan zou men zien, dat na eenige jaren de Engelschen meer carrière zouden hebben gemaakt dan de Duitschers. Men zou de Britten terug vinden in gewichtige betrekkingen, als staatslieden, politieke leiders en groot-industriëelen, overal waar zij invloed kunnen uitoefenen op den gang van het openbare leven. Precies hetzelfde kan men constateeren bij een vergelijking tusschen de Duitsche en Amerikaansche jongens, die het gymnasium of de hoogere burgerschool hebben doorloopen. Wat positief soliede weten betreft winnen de Duitsche scholieren het, vooral op het gebied der talen van de Amerikaansche leerlingen. Maar toch is het zeer waarschijnlijk, dat een grooter aantal van deze Amerikaansche jongens zal uitblinken in het latere leven. Dit vindt echter niet alleen zijn oorzaak in de verschillende ontwikkeling, die zij hebben doorgemaakt, maar ook in de geheel andere omstandigheden van het Amerikaansche leven, dat grooter mogelijkheden biedt aan de begaafdheid en de energie van den enkeling, dan het Duitsche

ofschoon in den allerlaatsten tijd door opvoeders van naam de achteruitgang der klassieke studie betreurd wordt. Zoo heeft o.a. President Hadley van de Yale-universiteit gezegd, dat nu de klassieke talen met name het Grieksch, verdrongen werden door het praktisch onderwijs, de leerlingen ook de geestelijke training verliezen, die het aanleeren dezer talen met zich bracht en dit zonder dat zij er iets voor in de plaats kregen. Toch legt hij zich neer bij dit gevolg van den tijdgeest door te erkennen, dat de middelbare scholen geen talen moeten onderwijzen, die het publiek niet wil leeren.

zakenleven, dat zich binnen scherp afgeteekende vormen en grenzen afspeelt.

Professor Munsterberg van Harvard-college heeft in een artikel, verschenen in de „Atlantic Monthly", een vergelijking gemaakt tusschen de Duitsche gymnasia en de Amerikaansche middelbare scholen. Hij constateert daarin ten eerste, dat de Duitsche gymnasia een veel uitgebreider kennis geven dan de middelbare school in Amerika, ten tweede, dat zij het groote voordeel bieden, dat de scholieren twee jaar vroeger voor de universiteit klaar zijn. Deze twee jaren beteekenen ontegenzeggelijk een winst in een land als Duitschland, waar de wetenschappelijke beroepen zóó overvuld zijn, waar men soms jarenlang moet wachten alvorens men eene staatsbetrekking krijgt. De jonge Amerikaan daarentegen is vaak zelfstandiger dan de Duitscher van denzelfden leeftijd en deze kwaliteit komt hem in de wisselende levensverhoudingen van zijn land goed te pas en doet hem den voorsprong, welken de Duitscher op hem voor heeft, gemakkelijk inhalen. [1])

Een ander voordeel der Duitsche gymnasia is volgens Professor Munsterberg, dat het onderwijs aldaar in de leerlingen het streven naar idealen en eene veelzijdige belangstelling wekt. De schrijver verklaart deze superioriteit uit het feit, dat de Duitsche leeraar aan de middelbare school de leerstof beter beheerscht dan zijn Amerikaansche collega. Het is ongetwijfeld waar, dat in de meeste gevallen de Duitsche onderwijzer bogen kan op een grondiger wetenschappelijke ontwikkeling. Maar daartegenover staat, dat de Duitsche onderwijzer veel kan leeren van den Amerikaanschen leeraar, waar het den omgang met de scholieren betreft. Hij weet wat de jeugd noodig heeft, gaat met bijzondere tact om met zijn leerlingen en bezit tevens de capaciteit om hun vertrouwen en vriendschap te winnen. Aan den anderen kant moet ook worden geconstateerd, dat, als de Amerikaansche hoogere burgerscholier even goed op de hoogte zou zijn van de geschiedenis en de literatuur van andere landen en volken, zooals dit het geval is bij den Duitschen gymnasiast, dat dan de Amerikaansche jongen niet zoo geneigd zou wezen alles wat Amerikaansch is te overschatten en er allicht toe zou komen om de verdiensten van andere landen beter te begrijpen.

Maar al is de Amerikaan niet zoo goed bekend met het verleden en met vreemde volkeren, zijn eigen land en het heden kent hij des te beter. Hij staat met beide voeten in het dagelijksche leven, hij leert begrijpen wat het voor eischen stelt, hij kent de krachten, die het leven beheerschen en weet hoe men daarop inwerken kan. Kortom hij wordt geschoold in den algemeenen politieken dienstplicht, zooals

[1]) Het verlaten van het gymnasium op vroegen leeftijd schijnt echter niet door alle paedagogen als zoo'n voordeel beschouwd te worden. In zijn werkje „Auf dem Holzweg" noemt Dr. Fahrenbuch, leeraar aan een gymnasium, de scholieren, de hedendaagsche toestanden in aanmerking genomen, nog te onrijp, en daarom zijn ze ook vaak niet in staat den inhoud der leerstof te begrijpen en de essentieële kern ervan vast te houden. En Professor Paulsen acht de privaatlessen, die zooveel leerlingen noodig hebben, en het blijven zitten, wat ook zoo vaak voorkomt, symptomen, die er op wijzen, dat het twijfelachtig is of de scholieren wel de noodige rijpheid bezitten om het onderwijs te kunnen verwerken.

die nog onlangs door Dr. Kormann in een opstel in de „Grenzboten" met nadruk geëischt werd. De scholier verkrijgt op deze wijze het besef tot een staat te behooren en zin voor de werkelijkheid. Hij verwerft een zekere vaardigheid in het mondeling en schriftelijk uitdrukken zijner gedachten over de verschillende vraagstukken van den dag. Daardoor wordt hij in staat gesteld om later in samenkomsten der burgers, in de politieke arena, bij het maken der wetten en bij kerkelijke bijeenkomsten zijn meening te zeggen. Maar men moet tevens zonder voorbehoud erkennen, dat in deze richting vaak te ver gegaan wordt, en dat vele jonge menschen zich wagen aan de bespreking van problemen waarvoor ze nòch de geestelijke rijpheid nòch de noodige kennis bezitten; een verstandige beperking zou hier dan ook zeer nuttig zijn.

Niet ongegrond lijkt het bezwaar, dat de Amerikaansche middelbare school binnen een betrekkelijk eng kader te veel doeleinden nastreeft. Maar toch komt zij daardoor tegemoet aan een behoefte, die algemeen gevoeld wordt. Want waar de ver doorgevoerde differentiëering van het Duitsche leven en de streng afgebakende beroepssferen een grondige beheersching van verschillende takken van wetenschap noodig maken, is een beschaving, die algemeener, maar minder diep is, veel geschikter voor de verhoudingen der nieuwe wereld, zij maakt o.a. de zoo vaak voorkomende beroepsverandering mogelijk en de aanpassing aan nieuwe levensvoorwaarden. Vaak echter leidt deze veelzijdigheid tot een verbrokkeling der krachten en ontaardt zij in een verregaande oppervlakkigheid en vluchtigheid, die zich niet alleen manifesteeren in het schoolwerk, maar ook op menig ander gebied te voorschijn komen; b.v. in de literatuur, waar in den laatsten tijd een slordige stijl, die zijn kracht zoekt in overdrijvingen en groote woorden, hoogtij viert.

In het werk van Dr. F. Kuypers over de „Volksschule und Lehrerbildung in Amerika" roemt de schrijver den verdienstelijken strijd der Amerikaansche paedagogen tegen het zinledig vragen- en antwoordsysteem en hun pogingen om de kinderen tot de realiteit van het leven te brengen en in hen zelfvertrouwen en een geestdriftig initiatief te wekken. Maar ook vermeldt hij, dat men in zijn boek niet te veel vinden zal over de wijze, waarop men in de Amerikaansche scholen de liefde der jeugd tot het ware, schoone en goede tracht aan te kweeken. In een ander verband is er reeds op gewezen, dat de Amerikaansche opvoeders zelf voelen, dat de kinderen niet voldoende zedelijk beïnvloed worden en dat zij reeds pogingen in die richting hebben aangewend. Maar zelfs bij de bestaande toestanden valt nog menig streven te vermelden, dat uitgaat boven de eischen van het dagelijksche leven en de behoeften van het individu. Voorbeelden daarvan zijn: ten eerste het opwekken bij den leerling van een zeker schoonheidsbegrip, door hem met de natuur in aanraking te brengen en hem copieën van groote meesterwerken te toonen en uit te leggen, ten tweede den scholier te wennen aan matigheid en in hem een gemeenschapsgevoel te ontwikkelen, dat hem in staat zal stellen, persoonlijke wenschen en neigingen achter te stellen bij het algemeene belang.

Op een vergadering van Amerikaansche schoolhoofden werd onlangs besloten, om in het vervolg naast de daden van beroemde veld-

heeren en dappere strijders, vooral ook de zegenrijke werken en de moeilijke, weinig in het oog vallende arbeid der groote helden op cultureel gebied, der jeugd tot voorbeeld te stellen. Een van de woordvoerders zeide o.a. „Pestalozzi heeft meer voor de wereld gedaan dan Napoleon". En bij deze gelegenheid werd door de heeren tevens een plan besproken, dat ten doel had de leerlingen systematisch op de hoogte te brengen met de bedoelingen der vredesliga. Dezelfde gedachte ligt waarschijnlijk ook ten grondslag aan de stichting van den grooten philantroop Carnegie, die vijf millioen dollars beschikbaar heeft gesteld ter belooning van die lieden, welke zich in vredestijd helden hebben betoond. Tot zulke helden worden zij gerekend, die bij brand, bij het redden van schipbreukelingen, kortom overal waar gevaar dreigde, hun krachten gegeven hebben om het leven hunner medemenschen te redden. Dit is een theoretische en praktische uiting van een denkwijze, die toch wel zekere trekken van het „groote, eeuwige en algemeene" vertoont.

In de laatste tientallen jaren hebben de Amerikaansche scholen een geweldige vlucht genomen. In 1876 werden de staats- en stedelijke „high-schools" door 22.982 leerlingen bezocht, de particuliere hoogere burgerscholen, die onder kerkelijke of wereldlijke leiding stonden, telden te samen 73.740 scholieren. Heden ten dage is het aantal bezoekers van beide categoriën aanzienlijk toegenomen, maar de verhouding heeft zich gewijzigd; want waar de particuliere scholen in het schooljaar 1906—1907 volgens hun eigen opgave bezocht werden door 97.116 kinderen, steeg het schoolbezoek der openbare „high-schools" in hetzelfde jaar tot 751.081 leerlingen. Aan de openbare hoogere burgerscholen waren in 1890 9120 leeraren en leeraressen werkzaam, in 1907 was het getal der vrouwelijke leerkrachten tot meer dan het viervoudige gestegen, er waren toen 32.774 leeraressen aangesteld. Dit feit alleen bewijst reeds de waarheid van het gezegde van een bekend vakman, die de Amerikanen een volk noemde, dat bezig is zich op te voeden.

Feiten en Pogingen.

Opening afdeeling Wittenburg „Ons Huis" Amsterdam.

Nu ik het voorrecht had een studie over het Amsterdamsche Ons Huiswerk in Volksontwikkeling te geven, zou ik meenen mijn werk niet goed gedaan te hebben, wanneer ik niet een enkel woord schreef over de opening der afdeeling, hierboven genoemd. In mijn beschouwing van het Dec.-nummer werd er vermeld, dat ik de school, voor afdeelingsgebouw bestemd, in het stadium van verbouwen zag. Dat was voor mij het eerste bedrijf van het stuk der volksbeschaving, in de typische Amsterdamsche buurt Wittenburg opgevoerd.

Het tweede is dat der opening geweest. Wie er een rol in hadden en van welke beteekenis die was?

Verschillende personen spraken, de directrice van het geheele werk, mej. van Asperen van der Velde, de directrice van de nieuwe afdeeling, mevr. H. J. Kalff-de Holl en al degenen natuurlijk, die in hun hoedanigheid van bij het werk betrokken menschen het als vanzelf moesten en wilden doen.

Op de beteekenis van een paar fragmenten in dit tweede bedrijf van het stuk van de volksbeschaving in Wittenburg zij slechts gewezen.

De bekende zangeres Hanna Verbena opende de plechtigheid met een mooi en

gevoelig voorgedragen lied. Voor mij wilde dit zeggen, dat onmiddellijk zich het werk in deze volksbuurt plaatste in het teeken van het allerbeste. Iedereen toch had kunnen uitgenoodigd worden om te zingen. Dichter bij huis was er misschien wel de een of andere zangeres te vinden geweest, die het had willen doen. Iemand van naam werd echter gevraagd. Dadelijk werd contact gezocht tusschen het werk in de volksbuurt en de kunst in haar zuiverste openbaring.

Wethouder den Hertog opende de afdeeling namens de gemeente Amsterdam en verklaarde nadrukkelijk, dat hij het deed, omdat de burgemeester het door ongesteldheid niet doen kon. Hij vertelde o.a., dat het geheele college van B. en W. in volkomen eensgezindheid steeds de voorstellen indiende om het Ons Huiswerk te steunen. Ook dit alles was van symbolische beteekenis, omdat het gemeentebestuur van Amsterdam met zulke woorden en daden een flambouw heft, waarvan het licht moet doordringen in het geheele land.

De ontwikkeling van het Nederlandsche volk kan toch alleen op peil komen, wanneer er krachtig óók buiten school en gezin gewerkt wordt aanvullend en opbouwend, ten opzichte van beschaving in de meest uitgebreide beteekenis van het woord.

Voor mij was echter van de allerschoonste beteekenis het fragment in het bedrijf, waarin de Wittenburgers zelf een rol speelden. Die was zoo heel typisch en in zijn wezen zóó hoopvol stemmend! De menschen uit de buurt, waar het volkshuis geopend werd, hadden begrepen, dat het om iets ging, waar zij zelven bij betrokken waren. Het bleek niet alleen uit de nieuwsgierigheid, waarmee zij hier en daar te hoop geloopen waren, omdat „er wat te doen" was. Zij speelden echter voor een deel zelf mee. In de lange Wittenburgerstraat wapperden vlaggen, waren nog andere versieringen aangebracht; eerepoorten stonden opgericht, al had de storm die den nacht te voren woedde, ook luchtige en vluchtige bouwsels omgeworpen of niet alle willen doen verrijzen. En de zaal, waar de opening plaats had, was door de Wittenburgers zelf versierd, naïef, maar daardoor zoo heel welsprekend. Er stonden in potten gezette boompjes en daaraan hadden nijvere vingers talllooze papieren rozen doen ontluiken.

En toen we luisterden naar de openingswoorden, keken naar het versierde van de inrichting, het vroolijke en smaakvolle van de leeszaal, klonk er van buiten trommelgeroffel en bliezen er trompetten. Door de buurt trok er „muziek". Het was feest, feest allerwege, want het volkshuis was er geopend met zijn beloften van gezelligheid, ontwikkeling, gaven voor lichamelijke en technische oefening!

Voor het einde der plechtigheid moest ik weg. Mijn ooren waren nog vol van al het gehoorde, voor mijn oogen rezen telkens de beelden van het aanschouwde. Ik keek naar het troepje menschen, gelukt door de feestelijkheid, naar de kinderen en jongeren, opgegroeid in de achterbuurt, naar de vrouwtjes, die babbelden op hoeken van straten en stegen.

Toen liep en tramde ik door de eilandenbuurt, zooals er in ons geheele land geen tweede bestaat, het schilderachtige complex van achterbuurten en wijdheid van watergezicht.

Alles was er typisch; het krottengeheel, al het armelijke en teekenachtige. En het kroelde er van menschen en kinderen, van levens met al hun mogelijkheden van ellende en geluk, verwildering en ontwikkeling: van toestanden, die de gezondheid van het ras ondermijnen of bevorderen kunnen.

De volgende bedrijven der volksontwikkeling moeten met werk, als op touw gezet, steeds meer tafreelen geven van blijde beteekenis. Het kan niet anders.

En met een hoopvol hart ging ik van de opening naar de redactie-vergadering van ons tijdschrift met zijn kenschetsenden naam. Een daad van volksontwikkeling had ik gezien! De stralen er van had ik opgevangen en kan ze weer doen schijnen van uit de bladzijden van ons orgaan. Ida H.

Een merkwaardig adres.

Merkwaardig — niet in de eerste plaats om den inhoud, maar om de onderteekenaars. Merkwaardig en verheugend. Een adres op onderwijsgebied, dat onderteekend is door 15 corporaties, van rechts en links, broederlijk vereenigd.

Zou de geest van ons tijdschrift, dat dezelfde nuances onder zijn medewerkers vertoont, iets van zijn invloed hebben doen gelden bij de beraadslagingen over dit adres gevoerd?

Wij vleien er ons mee, zoozeer voelen wij dit document geest van onzen geest. Maar zelfs al vergisten wij ons hierin en al zou dit adres ook zonder ons gelijkluidend zijn uitgevallen, wij verheugen ons in dit symptoom, dat op een tijd van meerdere samenwerking schijnt te duiden. Het adres met bijlage volgt hieronder.

Aan de Tweede Kamer
der Staten-Generaal.

Geven met verschuldigden eerbied te kennen, de Hoofdbesturen (Besturen) der navolgende vereenigingen, alle werkzaam op het gebied van, of belangstellend in het bewaarschoolonderwijs.

Vereen. van Christel. Bewaarschoolonderwijzeressen in Nederland.

Bond van Onderwijzeressen bij het Fröbelonderwijs.

Maatschappij tot Nut van 't Algemeen.

Volksonderwijs.

Christelijk Volksonderwijs.

Het verband tusschen de Gereformeerde Scholen in Nederland.

Bond van Ned. Onderwijzers.

Vereeniging van Hoofden van Scholen in Nederland.

Unie van Christelijke Onderwijzers en Onderwijzeressen in Nederland.

Ned. Onderwijzers-Genootschap.

Algemeen Nederlandsch Vakverbond.

Bond ter behartiging van de belangen van het Kind.

Nation. Verbond v. Gem. Ambtenaren.

Vereen. van Ond. en Ond.essen verbonden aan opleidingen tot bewaarschoolonderwijzeres.

Vereen. van Christel. Ond. en Onderwijzeressen in Ned. en Overz. Bez.

dat zij met dankbaarheid gezien hebben, dat Z. Ex. de Min. van O. K. & W. een Wetsontwerp bij de Tweede Kamer heeft ingediend om te geraken tot de zoo hoog noodige wettelijke regeling van het bewaarschoolonderwijs;

dat evenwel tegen den inhoud van dit ontwerp hoogst ernstige bezwaren bij hen bestaan.

Immers, de ervaring heeft bewezen, dat de richting van het bewaarschoolonderwijs, dat hun kinderen genieten, zeer dikwijls beslissenden invloed heeft op de keuze, welke de ouders treffen ten opzichte van de lagere school. Er bestaat daarom bij de ondergeteekenden geen twijfel, of een regeling, als thans voorgesteld, zal in de plaats van den geestelijken strijd met gelijke wapens, dien de zoo juist tot stand gekomen pacificatie mogelijk heeft gemaakt, weer stellen den politieken partijstrijd om de school met al zijn onheilvollen nasleep. De voorgestelde regeling toch gaat op twee punten lijnrecht in tegen den grondslag der pacificatie. Aan de eene zijde laat het systeem van het Ontwerp toe, dat gemeentelijk belastinggeld, door allen gemeenschappelijk opgebracht, besteed wordt eenzijdig aan scholen van één richting, hetzij door oprichting hetzij door subsidieering van scholen van gemeentewege met uitsluiting van andere in die gemeente vertegenwoordigde richtingen. Anderzijds wordt het openbaar onderwijs achtergesteld bij het bijzondere, doordat de gemeentelijke scholen uitgesloten worden van Rijkssubsidie. Weliswaar kan te dezen opzichte opgemerkt worden, dat zij ook dan nog altijd uit de openbare kas betaald kan worden, maar wie met de praktijk ten platten lande vertrouwd is, weet, dat deze bepaling zal neerkomen op de omzetting van het overgroote deel der daar bestaande openbare scholen in bijzondere en verhindering van de oprichting van nieuwe.

Een tweede, niet minder ernstig bezwaar is hierin gelegen, dat het systeem van het wetsvoorstel den strijd om het bestaan voor de bestaande bijzondere scholen zoozeer verzwaart, dat de overgroote meerderheid er van dreigt te gronde te gaan. Want de finantieele lasten worden zoozeer verhoogd, dat, ondanks het in uitzicht gestelde Rijkssubsidie van 50 pCt., de kosten aanmerkelijk zullen stijgen en geheel buiten verhouding zullen worden tot de draagkracht van de kringen, waaruit het overgroote deel dier scholen voortkomt en waarvoor het bestemd is. Voor een nadere bewijsvoering verwijzen de ondergeteekenden naar het in de bijlage vermelde cijfermateriaal omtrent zulke scholen. Hier zij nog slechts gewezen op het gevaar, dat ook die scholen, die thans over belangrijke gemeentelijke

subsidies beschikken, zullen moeten verdwijnen, omdat te vreezen staat, dat de gemeenten die bijdragen zullen doen ophouden, nu zij voor hun eigen scholen van Rijkssubsidie worden uitgesloten.

Met het voorgaande bedoelen de ondergeteekenden geenszins, dat de kosten door de voorgestelde regeling onbehoorlijk zouden worden opgedreven. Integendeel, zij meenen, dat de in de Mem. v. Toel. genoemde cijfers eer aan den lagen dan aan den hoogen kant zijn.

Doordat het bewaarschoolonderwijs thans bijna geheel op particulieren steun is aangewezen, voldoen inderdaad vele scholen niet aan bescheiden eischen. Deze toestand mag niet bestendigd worden: het is in het algemeen belang, dat voor het bewaarschoolonderwijs wordt ingevoerd, wat thans reeds voor alle andere scholen geldt, n.l. dat het bestaan eener behoorlijk ingerichte school niet afhankelijk worde gemaakt van de financieele draagkracht van de ouders der schoolgaande kinderen.

Om deze redenen meenen de ondergeteekenden met klem te mogen aandringen op een zoodanige wijziging van het wetsontwerp, dat elke voldoend talrijke groep van ouders in een bepaalde gemeente bewaarschoolonderwijs voor haar kinderen van de door haar begeerde soort (openbaar of bijzonder) en richting kan vinden, in den geest van de regeling der nieuwe L.O. Wet, met, zoo noodig, eenigszins verzwaarde eischen om de stichting van al te kleine scholen tegen te gaan. In de meer technisch financieele vraag, op welke wijze die kosten over Rijks- en Gemeentekas zullen moeten verdeeld, nu het systeem der Bevredigings-commissie door den financieelen toestand van vele gemeenten onmogelijk schijnt te zijn geworden, dus bijv. op de wijze der L.O. wet (verdeeling: salarissen en bouw- met exploitatiekosten) of meer gelijkende op de Nijverheids-onderwijswet (verdeeling 70 pCt. Rijk etc.) meenen ondergeteekenden zich niet partij te moeten stellen. Mits slechts vast sta, dat het tot stand komen eener, voor een voldoend groot aantal kinderen aangevraagde, school niet door een gemeentebestuur, dat het bewaarschoolonderwijs minder gunstig is gezind, kan worden belet en voorts financieele bevoorrechting van een bepaald deel van het onderwijs of van bepaalde richtingen worde voorkomen.

De ondergeteekenden meenen voorts, dat een dergelijke regeling ook behoort te worden getroffen voor de opleiding tot hoofdonderwijzeres aan een bewaarschool. Zij kunnen niet inzien op welken grond de opleiding tot onderwijzeres (art. 135 L.O. wet 1920) wél en die tot hoofdonderwijzeres niet uit de openbare kas zou moeten worden bestreden. Zij meenen voorts — zonder te dezer plaatse op andere, meer speciale punten in het ontwerp, te willen ingaan — de aandacht te mogen vestigen op een andere leemte, de opleiding betreffende. De thans voorgestelde regeling immers waarborgt noch, dat de aan de opleidingsscholen geslaagde onderwijzeressen zich voor het bewaarschoolonderwijs zullen beschikbaar stellen, noch, dat die opleiding voldoende met dit onderwijs zal rekening houden.

De ondergeteekenden zijn overtuigd, dat niemand minder dan de ontwerper van het wetsvoorstel de hernieuwing van den politieken schoolstrijd en de vernietiging van een goed deel van ons bewaarschoolonderwijs begeert, die toch naar hun vaste overtuiging het noodzakelijk gevolg zouden zijn van een onveranderde invoering van dit ontwerp. Zij meenen dan ook de door hen genoemde wijzigingen met gerustheid in Uw ernstige overweging te mogen aanbevelen.

w.g.

B. BRUYNINGHUYS,
(Bond v. Chr. Bew.schoolonderw.essen).
S. B. M. CROMBET,
(Bond v. Onderw.essen b/h Fröbelond.).
THIEL—WEHRBEIN,
(Ned. Vereen. van Staatsburgeressen).
K. P. D. HARMSEN,
(Chr. Volksonderwijs).
J. HOBMA,
(Ver. v. Chr. Ond. en Onderwijzeressen in Ned. en de Overz. Bez.)
Dr. Ph. KOHNSTAMM,
(Nut van 't Algemeen).
S. DE VRIES Jzn.,
(Nederl. Onderwijzers Genootschap).
C. A. ZELVELDER,
(Volksonderwijs).
KLAAS DE VRIES,
(De Alg. Secr. van „Volksonderwijs").

AMSTERDAM, 27 Febr. 1921.

BIJLAGE.

Tot staving van het gestelde, dat de eischen van het Wetsontwerp de kosten voor de schoolbesturen overmatig zullen verhoogen, ondanks de voorgestelde subsidie, geven wij allereerst een overzicht van eenige cijfers voor een achttiental christelijke bewaarscholen die ons ter beschikking stonden.

	A Tegenwoordig salaris	B Salaris volgens ontwerp	C Schoolgeld	D Gemeente subsidie	E Meerdere kosten
1	6600	9400	1000	7600	— 1400
2	6500	7000	1500	7000	— 2350
3	4000	4600	600	4500	— 1400
4	4300	7000	1400	4000	— 100
5	3300	4600	200	3600	— 900
6	3500	4600	800	3000	— 800
7	2600	4600	250	3000	— 175
8	2700	8200	600	2000	+ 1700
9	2000	4600	500	1450	+ 550
10	1900	4600	400	1250	+ 600
11	1400	4600	1100	500	+ 1450
12	1200	4600	500	400	+ 1350
13	1200	4600	800	300	+ 1500
14	1400	5800	1000	300	+ 2000
15	2200	5800	550	250	+ 975
16	1000	8400	650	250	+ 3525
17	800	3400	100	100	+ 950
18	700	3400	200	—	+ 1100

A. Thans betaalde salarissen.

B. Salarissen volgens de eischen van het Wetsontwerp.

Salaris voor een hoofd berekend op f 2200, voor een hulponderwijzeres f 1200 (de cijfers genoemd in de Mem. v. Toelichting)

C. Schoolgeld thans geheven.

D. Gemeente subsidie thans ontvangen.

E. Meerdere uitgaven door de bepalingen der Wet betreffende het personeel veroorzaakt na aftrek der Rijkssubsidie, en in de veronderstelling dat de gemeentelijke subsidies gehandhaafd blijven. Hierbij dient opgemerkt:

a. dat een kleine tegemoetkoming voor leermiddelen etc. volgens het ontwerp zal worden genoten en

b. eenige toelage voor de schoollokalen.

Daartegenover staat:

a. veel hooger eischen door het ontwerp aan de lokalen te stellen;

b. dat de bedragen in de Mem. v. Toel. genoemd niet voldoende zullen blijken om gediplomeerde krachten te krijgen, gelijk het ontwerp (terecht) eischt. Dit beteekent verhooging van kolom E met de helft van wat meer zal moeten worden betaald. De totale kosten zullen dus niet onaanzienlijk meer stijgen dan onder E No. 8—18 vermeld (resp. minder dalen dan onder 1—7).

De tabel toont dat alleen de scholen met hooge gemeentesubsidies zullen blijven bestaan als die gemeentesubsidies gehandhaafd blijven.

Alle andere (in kleine plaatsen) komen voor lasten zóó buiten verhouding tot hun draagkracht (verg. C en E) dat ze geen subsidie kunnen vragen. Ook ongesubsidieerd kunnen ze niet blijven bestaan, want art. 20 verbiedt ongediplomeerde (laag bezoldigde) leerkrachten. (Vergl. verhouding A en B)

Men mag met zeer groote waarschijnlijkheid aannemen, dat de cijfers onder 8—18 het gemiddelde aangeven voor het overgroote deel der bewaarscholen in kleinere plaatsen. De cijfers voor de Nutsbewaarscholen, gepubliceerd door den algemeenen secretaris der Mij tot Nut van 't Algemeen in „Volksontwikkeling" van Dec. 1920 kunnen dit helpen bevestigen. Uit den aard der zaak bestaan in de grootere plaatsen, waar openbare bewaarscholen zijn, weinig of geen „neutrale" bijzondere scholen. Deze komen bijna uitsluitend voor in kleine plaatsen, wier besturen nog weinig voor bewaarschoolonderwijs gevoelen. Bijna al deze scholen komen dus overeen met de hierboven onder 8—18 genoemde.

De alg. secretaris verdeelt de zeventig scholen, waarvan hem gegevens ten dienste staan, in drie typen: „niet gekozen op het meest schrille effect, maar als gemiddelde vertegenwoordigers van bepaalde groepen." Als eerste type noemt hij een school van 70 leerlingen zonder gemeente subsidie. De cijfers (verg. boven) zijn hier A 750, B 4000, C 200, E 1500.

Tweede type: Gemeente subsidie f 600. Pogingen om de subsidie verhoogd te krijgen faalden. A 1200, B 5800, C 500, E 1550.

Derde type: Gemeente subsidie f 3850 (een unicum voor de Nutsscholen) A 3000, B 10600, C (niet opgegeven, schat plm. 1200), E 2900.

Voor ongeveer 70 scholen werd in 1917/18 in totaal aan salarissen uitgegeven plm. 68000. Volgens de eischen van het ontwerp zou dit worden f 290000. Schoolgeld niet opgegeven, schat f 50000. Meerdere kosten voor salarissen f 92000.

Gemiddeld meerdere uitgave per school omstreeks f 1300. De scholen boven genoemd onder 8—18 geven een gemiddelde meerdere uitgave per school van omstreeks f 1400.

Daardoor komt men ook tot een (zeer globale) raming van het bedrag dat noodig zou zijn om de scholen in stand te houden. Er zijn ongeveer 1200 bijzondere scholen.[1]) Aangenomen dat 200 daarvan in plaatsen zijn met aanzienlijke gemeente-subsidie,[1]) vergelijkbaar met de scholen 1—7, dan zou er dus een bedrag van omstreeks 1.5 millioen meer dan het ontwerp beschikbaar stelt, te dragen door het Rijk en de gemeenten samen, noodig zijn om de bestaande scholen op behoorlijke wijze in stand te houden. Daarbij zou dan nog een bedrag moeten komen voor verbetering der lokaliteiten, voor welks schatting ons echter geen voldoende gegevens ten dienste staan.

Wereldbond voor onderwijs aan volwassenen.

Naar aanleiding van het bezoek van Dr. Albert Mansbridge, voorzitter van de World Association for Adult Education, in November 1920 aan Rotterdam, Amsterdam, den Haag en Groningen en de lezingen in die plaatsen door hem gehouden, is hier te lande gevormd een Nederlandsche Afdeeling van den Wereldbond voor Onderwijs aan Volwassenen, waarin op uitnoodiging van het Hoofdbestuur te Londen hebben zitting genomen:

Dr. E. Bonebakker, chef van de afdeeling Onderwijs aan de Philips' Gloeilampenfabrieken te Eindhoven, Oud-referendaris van onderwijs van Utrecht.

J. Brautigam, Secretaris van den Centralen Zeeliedenbond te Rotterdam.

Mej. I. M. van Dugteren, Secretaresse der Volks-Universiteit te Rotterdam.

W. A. Engelbrecht, Bestuurslid van het Scheepvaartkundig Museum en lid van den Raad van Beheer der Ned. Handels-Hoogeschool.

Dr. H. E. Greve, Secretaris van den Bond v. Openbare Leeszalen en Bibliotheken en Bibliothecaris te 's Gravenhage.

J. Hovens Greve, algemeen Secretaris der Mij. tot nut van het algemeen te Amsterdam.

Mr. Dr. E. van Ketwich Verschuur, Burgemeester van Groningen.

Mej. E. C. Knappert, Directrice van de School voor Maatschappelijk Werk te Amsterdam.

Mr. W. C. Mees, Voorzitter der Volks-Universiteit te Rotterdam.

Prof. Dr H. Th. Obbink, Voorzitter der Volks-Universiteit te Utrecht.

Prof. Mr N. W. Posthumus, Hoogleeraar aan de Handels-Hoogeschool.

A. Roest Crollius, Secretaris van den Bond v. Nederl. Volks-Universiteiten en Secretaris van de Volks-Universiteit te 's Gravenhage.

J. van den Tempel, lid van de Tweede Kamer der Staten Generaal.

Het ligt in de bedoeling dit bestuur nog met eenige leden uit te breiden.

Het doel van dezen Bond is de verschillende organisaties, welke werkzaam zijn voor de ontwikkeling van volwassenen, zoowel binnen als buiten de landsgrenzen in nauwer contact met elkaar te brengen. Het Hoofdbestuur te Londen heeft dan ook een informatiebureau, dat aan elk belangstellende inlichtingen en lectuur verstrekt over de ontwikkeling voor volwassenen in de 36 landen, die zich tot dusver bij den Bond hebben aangesloten. Behalve het verstrekken van inlichtingen en het bevorderen van onderlinge samenwerking, beoogt de Bond het bestudeeren van belangrijke vraagstukken dezen tak van onderwijs betreffende, het in verband hiermede verspreiden van rapporten over hetgeen tot dusver in de verschillende landen is gedaan en het aanwijzen van gebreken in de bestaande toestanden. Ten slotte neemt de Bond ook zelf practisch werk ter hand daar, waar andere vereenigingen niet of niet voldoende in een bepaalde behoefte voorzien. Zoo

[1]) Rijkssubsidie voor de Openbare scholen of verandering van gemeentelijke subsidies in Rijkssubsidies beteekent niet vermeerdering, doch slechts verplaatsing van belastingdruk.

werkt hij o.m. voor de ontwikkeling van zeevarenden, door het inrichten van bibliotheken aan boord.

Het Bestuur der Volks-Universiteit te Rotterdam stelde zijn bureau ter beschikking van de Nederlandsche afdeeling. Het Voorzitterschap wordt bekleed door Mr. W. C. Mees, terwijl Mej. I. M. van Dugteren zich bereid verklaarde het Secretariaat voor de afdeeling op zich te nemen.

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

		Bladz.
Een Buitenschool voor Rijpere Jeugd	C. L. van der Graaf	289
Montessori en onze frœbelscholen. II	L. de Haan	294
School- en kindertuinen te 's-Gravenhage	E. J. Herweyer	302
Vacantiekinderen in Denemarken	A. L. Verschoor	310
De lichamelijke opvoeding der vrouwelijke jeugd	Frits van Raalte	314
De Duitsche Onderwijshervorming	W. Emmens	316
Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling. III	Wilhelm Muller	322
Feiten en Pogingen.		
Opening Afdeeling Wittenburg „Ons Huis" Amsterdam	Ida H.	330
Een merkwaardig adres		331
Wereldbond voor onderwijs aan volwassenen		335

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. MEI 1921. No 8.

VOLKS ONTWIKKELING

TB 3867

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, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD. Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C, KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E LELIMAN—BOSCH. R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS. FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. o. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1.-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

Een nieuw Onderwijsplan

door W. EMMENS.

Wanneer men zich van iets een meening heeft gevormd, kan deze bij nader onderzoek blijken foutief of juist te zijn. Dit hangt af van de combinatie der feiten. Stemmen onze voorstellingen met de gegeven feiten overeen, dan ontstaat een juiste meening. Een dergelijke individueele meening wordt door innerlijke consequentie, door innerlijke geestelijke noodzakelijkheid tot een overtuiging, die des te sterker stuwt en dwingt, naarmate het individu het verlangen in zich voelt deze overtuiging in werkelijkheid om te zetten.

Een dergelijke overtuiging nu heeft zich bij mij langzamerhand ontwikkeld ten opzichte van een nieuw onderwijsplan in onze samenleving. Aan allerlei scholen ben ik werkzaam geweest: aan de gewone lagere school, de U. L. O.school, de M. U. L. O., een kostschool, aan de H. B. S., aan het Gymnasium en aan het Lyceum. En in de loop van de jaren drong zich steeds sterker de meening aan me op, dat t e v e e l leerlingen met goede aanleg uit de onbemiddelde kringen tramconducteur, machinist, fabrieksarbeider of iets dergelijks werden, terwijl t e v e e l leerlingen met onvoldoende aanleg door bemiddelde ouders werden gedwongen een academische studie te voltooien. En in dit t e v e e l meen ik niet alleen een paedagogische fout, maar ook een sociale fout te zien, die voor de samenleving ongelukkige gevolgen na zich sleept.

Gelukkig, dat niet alleen het intellect de doorslag geeft voor de geschiktheid en aanstelling in maatschappelijke betrekkingen. Er zijn ook andere eigenschappen, die terecht mee kunnen tellen. Maar het bovengenoemde t e v e e l verbreekt het sociale evenwicht, wekt onrust en strijd.

Toen genoemde overtuiging zich bij mij gevestigd had, kwamen steeds meer feiten uit de samenleving op me af, om deze mijn overtuiging te staven. Jammer is het, dat het niet mogelijk is, dit t e v e e l in getallen te kunnen uitdrukken, dit t e v e e l geheel van het subject van de waarneming los te maken en de objectiviteit daarvan voor aller oogen te demonstreeren. Dit kan nu evenwel niet. Wel kan men uit de eigen bekende omgeving zijner jeugd de levensloop van personen volgen, waarvan men ongetwijfeld kan zeggen, dat ze met hun aanleg het veel verder hadden kunnen brengen, wanneer ze niet financieel beperkt geweest waren of wanneer hun geen officieele examens in de weg hadden gestaan. Ik ken tenminste heldere koppen

uit mijn jeugd, waarvan ik betreur, dat ze hun gaven slechts in zeer beperkte kring kunnen doen gelden.

* * *

Ik had dus tot nog toe twee gegevens, die voor me vast stonden:

a. te veel leerlingen met goede vermogens blijven in de lagere regionen, te veel leerlingen met slechte aanleg krijgen later een leidende positie in de samenleving.

b. Heldere koppen uit mijn jeugdomgeving werden verhinderd zich te ontplooien, door omstandigheden buiten hun aanleg, waarvan financieele beperking of officieele examens de voornaamste waren.

Wanneer ik spreek van lagere en hoogere regionen, dan denk ik daarbij volstrekt niet aan minderwaardigheid, maar alleen aan grooter of belangrijker werk voor het individu zelf en de samenleving. Langzamerhand werden deze twee gegevens met andere vermeerderd.

Door het leven zelf werd ik er nu en dan in zeer sterke mate aan herinnerd, dat dit te veel een stevige inhoud had, dat dit te veel een groote sociale fout in zich droeg. Men maakt kennis met menschen die hun studie aan de universiteit hebben voltooid, die de doctorstitel hebben verkregen en juist door die titel tot een leidende positie in de maatschappij zijn geroepen. En mijn ervaring, die helaas ook niet objectief kan zijn door de veelheid van inhoud dezer wereld, is, dat te veel van deze door kunst en vliegwerk, door gebrek aan zwaarte, die positie hebben bereikt. Dat er zoo zijn, wel, dat kunnen we met de humor van het samengesteld levensspel goed vinden, maar dat er te veel zijn . . . dat is een sociale fout. Op sommige oogenblikken trad deze sociale fout mij in al zijn scherp- en schrilheid tegemoet. Zoo herinnerde ik me het volgende: Er werd een vergadering gehouden van een 30-tal vertegenwoordigers van verschillende vakvereenigingen. Dit 30-tal vertegenwoordigde ongeveer 75000 ambtenaren. Als lid van het hoofdbestuur van een dezer organisaties, woonde ik deze vergadering bij. En wat zag ik? Er waren academisch-gevormden, er waren ook eenvoudige menschen, één zelfs met een zwart betje voor, die nooit gestudeerd hadden, die nòch officieele wetenschap, nòch universitaire methode hadden geleerd. En toch — deze laatsten hadden een kennis van de onderwerpen, hadden een betoogtrant, zóó logisch en zóó bezadigd, en toch zoo levenswarm, dat ik tot me zelf zei: „Vele academisch-gevormden zijn een armzaligheid tegenover jullie eenvoudigen. Is het niet jammer, dat niet de heele maatschappij van uw talenten kan genieten? En waarom kan dat niet?" En weer stootte ik op financieele beperktheid en officieele examens! Scherper dan ooit zag ik hier de sociale fout van het te veel belichaamd.

* * *

En met dit te veel als basis mijner redeneering werden me andere dingen in de maatschappij duidelijk. Ik vroeg me af: „Hoe zou zoo'n eenvoudige, levenswarme man met zoo 'n heldere kop zich gedragen hebben, toen hij zijn loopbaan als fabrieksjongen begon, toe hij werd ingelascht in het eentonig beweeg der machinerieën; toen hij dag in, dag uit, mechanisch zijn arbeid verrichtte, waaraan zijn hoofd, zijn hart geen deel namen. En ik zag voor me een jonge man met een

groote drang tot innerlijke persoonsontplooiïng, die ons als een goddelijke gave is toebedeeld. En ik zag in deze jonge man het verzet opkomen tegen de vernietiging van deze goddelijke drang, ik zag hem opstandig worden tegen de macht of machten, die hem boeiden, ik zag hem lid zijner vakvereeniging worden, waar hij zijn afkeuring over zulk een dwang kon uitspreken, waar hij zijn haat kon luchten, zijn vloek kon slingeren tegen een stelsel, dat zijn persoonsontplooiïng, het mooiste, wat de mensch in dit leven heeft, vernietigde; ik zag hem als leider in zijn gerechtvaardigde toorn de massa's opzwepen, die hij meesleepte door de billijkheid van zijn eisch. De massa, waarvan velen tevreden zouden zijn met hun machinearbeid, omdat ze in deze mechanische vaardigheid óf geheel óf gedeeltelijk hun persoon kunnen uitleven, vooral wanneer ze naast deze arbeid nog tijd over hebben voor liefhebberijen, als tuinbewerking, houtsnijden, lichte lectuur of dergelijke. Want ze hebben lang niet allen in zich de meer of minder demonische, Faustische macht, die hen tot geheele ontwikkeling hunner gaven dwingt. Men moet niet denken, dat ik hiermee slechts twee groepen wil onderscheiden: begaafden en onbegaafden. Volstrekt niet. Want ik zie de hoeveelheid der talenten van de gezamenlijke individuen als een pyramide met breede basis. Er zijn vele lagen van begaafdheid en in alle lagen zit het t e v e e l aan de eene of andere kant. Dus niet met een school voor begaafden alleen zou men de sociale fout kunnen herstellen.

Zoo wordt ons de sociale onrust, die door sommigen als opstandigheid, door anderen als klassenstrijd, door derden als revolutionnaire beweging wordt gevoeld, eensdeels duidelijk. Het individueel gerechtvaardigde verzet der beteren en besten uit de lagere regionen tegen de vernietiging hunner persoonsontwikkeling sleept groote massa's mee, die niet-gerechtvaardigd in verzet komen, omdat ze de min of meer demonische dwang der innerlijke ontplooiïng niet gevoelen. Voor deze massa's geldt het, door aantal hun vakvereeniging sterk te maken om niet verpletterd te worden door de stomme kracht der massale productie. Stom, omdat deze kracht organisch werkt, omdat t o t n o g t o e geen of bijna geen andere factoren dan industriebelangen deze kracht bepaalden. Maar voor de beteren en besten uit de massa moet een weg gevonden worden voor hun ontwikkeling, want t e v e l e n houden steeds de massa in deining en onrust.

* * *

Er moet een weg gevonden worden! Want er wordt ons ook wat anders duidelijk. Voor de beteren en besten was er tot nog toe maar één weg, waarop hun ontwikkeling geen slagboomen ontmoette. Alle andere wegen waren voor deze onbemiddelden gesloten door de examens.

Alleen de weg der politiek en der vakvereeniging lag voor hen open. Zie maar in ons land, Duitschland, Frankrijk of Engeland b.v., hoevelen uit de diepte naar boven zijn gekomen langs dezen weg. Door hun natuurlijken aanleg hebben ze het tot Wethouder, Burgemeester, Kamerlid of Minister gebracht. Maar allen zijn geketend aan de ontevredenheid der massa's, een ontevredenheid deels gerechtvaardigd, maar deels ook ongerechtvaardigd.

Stel u voor, dat een begaafde onbemiddelde jongen op 14-jarigen

leeftijd zich een „ideaal" kan scheppen, dat hij in zijn leven kan bereiken; dat iederen jongen wie ook voelt en weet, dat hij het recht d.w.z. de gelegenheid bezit zich een bereikbaar maatschappelijk „ideaal", als dokter, advocaat, notaris, leeraar, technicus-worden, te vormen; dan zullen vele jonge menschen hun geheele energie daarop concentreeren, dan zullen velen niet meer door, maar langs de vakvereeniging en de politiek gaan, dan zal de ontevredenheid van zelve verminderen, dan zal de sociale rust terugkeeren, dan zal er een opheffing van het individu, een versterking van de sociale kracht en frischheid plaats vinden, die de geheele samenleving ten goede zal komen. En nu? Nu schept men zich geen „ideaal", kan het niet, want men heeft niet de gelegenheid, niet het recht het te bereiken.

En niet alleen groeit daardoor de ontevredenheid, de onrust, maar ook velen gaan te gronde in een dor, verstikkend milieu. De padvinderij en ander jeugdwerk trachten hierin verbetering te brengen, maar het radicale is, dat elk menschenkind zich in zijn jeugd een „ideaal" mag scheppen; een ideaal, dat in wezen het karakter van het individu weerspiegelt, dat het individu dus zal vasthouden, opheffen en voorwaarts stuwen.

Dr. Lingbeek, de bekende psychiater, heeft in 1916 een door hem gehouden lezing in druk gegeven: „De psychologische ondergrond van de padvinderij", waaruit ik het volgende citeer, omdat ik meen, dat hier het te veel aan beide kanten wordt belicht:

> Hoe is de padvinderij in de wereld gekomen?
>
> Als alle vooruitgang: door ontevredenheid met bestaande toestanden.
>
> De opvoeding onzer jeugd beantwoordt niet aan de verwachtingen en aan de groote kosten die Staat en particulieren zich getroosten om het onderwijs op behoorlijk peil te brengen en te houden.
>
> Onze verbeterhuizen, gevangenissen, armen- en ziekenhuizen zijn vol. Millioenen kosten ons jaarlijks de mislukkelingen. Onze straatjeugd is berucht. Een ieder die van nabij kennis maakt met die producten van ons opvoedingssysteem, voor zooverre deze n.l. het ongeluk hadden, dat hun onderwijs op school niet werd aangevuld door een goede opvoeding thuis, weet, hoe slecht uitgerust die kinderen op ongeveer 14-jarigen leeftijd, wanneer ze de school verlaten, het leven ingaan. De Staat trekt zich van de verdere opvoeding weinig aan: gelukkig zou men het kunnen noemen, dat anderen dat doen, wanneer n.l. het doel: het opvoeden tot beter ontwikkelde, zedelijke, nuttige, gelukkige, lichamelijk flink ontwikkelde jonge mannen en vrouwen, niet werd vastgeknoopt aan allerlei politieke of andere bijbedoelingen.
>
> Voor een groot deel groeit de jeugd echter op zonder ideaal, zonder levensdoel, zonder tucht of godsdienst, moreel weinig ontwikkeld, vrijwel los van het huisgezin, tot groote egoïsten, zonder breeden kijk op het leven en op de nooden der maatschappij waartoe zij behoort. Nog eenige jaren slechts en zij moet als ouders van het nieuwe geslacht de plaats bekleeden van opvoeders der jeugd, de „hoop der toekomst".
>
> Uit hen wordt het groote leger der werkeloozen en der niet geoefende arbeidskrachten gerecruteerd. Lichamelijk vaak minderwaardig door verwaarloozing in de jeugd, of te vroeg de straat opgegaan om een schamel weekloontje te verdienen als loopjongen, pakjesdrager, courantenjongen, e.d., zonder vooruitzicht op een vak, dat zijnen man voedt, leven zij van de hand in den tand. Sparen kunnen ze niet, en willen ze ook niet, sigarettenrooken en drinken vaak des te beter.
>
> De gevaren, waaraan de volksjeugd bloot staat, nu de vroeger agrarische

staat langzamerhand wordt omgezet in een industrieelen, de menschen zich ophoopen in de steden, waar het leven duur is en de woningellende groot, zijn niet gering, vooral nu het prestige van kerk en huisgezin en baas verminderd of verdwenen is. Zonder moreel houvast glijden vele kinderen van het volk waarheen het toeval wil.

Maar de overbeschaving aan den anderen kant in de zoogenaamde „betere" standen, heeft deze ook niet gelukkig gemaakt, al doen ze „alsof". Ik behoef niet eens te wijzen op het groote leger der zoogenaamd zenuw„zieken", lijders aan angstneurose e.d., slachtoffers van het conflikt tusschen hunne bewuste of verdrongen wenschen en tusschen datgene wat in de maatschappelijke orde mogelijk of geoorloofd is. Neen, een groot gedeelte van de samenleving, en dit vooral in de betere standen, in de landen van oude beschaving, is ziek. Zij lijdt aan wat de romanschrijver Bordeaux heeft genoemd: „angst voor het leven".

Angst voor de toekomst, waar men zelfvertrouwen en geloof heeft verloren, angst voor verantwoordelijkheid, voor strijd en gevaar, voor het avontuurlijke, voor kwade kansen, voor enthousiasme, voor alles wat werkelijk waarde en charme geeft aan het leven. Men wil geen soesah, wil rust en vree en is toch niet gelukkig, want het geheim van een vreugdevol leven, zegt Nietzsche terecht, is gevaarvol te leven.

Die „moreele tering", zoo Bordeaux zegt, uit zich als egoïsme in verschillende vormen: bij den een als passief-egoïsme, dat het liefst stilletjes, zonder blaam, zonder lof door het leven gaat, als men 't maar met rust laat; bij den ander als actief-agressief egoïsme, dat zooveel maar mogelijk is, uit het leven, uit alles en allen tracht te halen, jaagt naar rijkdom en genot en zoo ook een hersenschim najaagt en het geluk zoekt, waar het niet is te vinden.

Want leven, nietwaar, is noch een zich opsluiten in zijn hokje, noch „streben" om geld te maken of eer te zoeken om zooveel mogelijk te kunnen genieten. Leven is zich geven, werken, strijden, lijden desnoods, voor anderen: en leven is emotie, zelfopoffering, toewijding".

* * *

Zoo was langzaam het t e v e e l voor mij waarheid geworden. Eerst — zoo dacht ik — moest voor de goede gang der maatschappij het t e verdwijnen, en dan v e e l in weinig veranderen, dan zou de sociale rust terugkeeren.

En als ik hierover sprak met ernstige, verstandige menschen, dan was verreweg de meerderheid hiervan het met me eens. Eerst later vernam ik van verschillende dezer personen tot welke godsdienst of politieke richting ze behoorden, en deze richtingen waren soms lijnrecht tegenovergesteld. Dit bereidde me een groote vreugde, omdat ik daardoor zag, dat het feit van het t e v e e l objectief-menschelijk was aangevoeld en gezien, wat grooter stuwkracht aan mijn overtuiging schonk.

Men onderschreef dus het beginsel, dat elk individu, onafhankelijk van de financieele positie der ouders, zooveel mogelijk de plaats in de maatschappij moet kunnen bereiken, die hem volgens zijn aanleg toekomt, en erkennende tevens het feit, dat dit thans volstrekt niet het geval was en daardoor de sociale onrust in hooge mate werd bevorderd.

* * *

Juist in deze tijd maakte ik studie van de samenleving en het onderwijs in Amerika. Deze studie had langen tijd mijn geheele aandacht, en wel voornamelijk om twee redenen; ten eerste om het optreden

van de Amerikanen tijdens de oorlog in Frankrijk, waar men verbluft stond over de flinkheid, frischheid en grootheid van aanpakken der Amerikanen, waar men zich „geslagen" voelde, wat idealisme en optimisme betrof, door het Amerikaansche volk; ten tweede omdat de Amerikanen deze flinkheid en grootheid bezaten t r o t s h u n s l e c h t o n d e r w i j s, zooals de Europeanen meenden.

Dit was me een raadsel. Tot me tenslotte bleek, hoe weinig vakken, maar ook hoe goed ze deze op de Highschool (H.B.S.) bestudeerden. Weinig, maar goed! Dat was juist het omgekeerde van ons onderwijsstelsel: veel, maar slecht! En nu ging me langzamerhand een licht op over Amerika, over zijn optimisme en daadleven, over de vereering hunner groote helden, ook in de school. De lichamelijke gezondheid, die bij ons door het schoolwezen wordt gedrukt en geknauwd, gold daar ginds als de basis der ontwikkeling. Daar een gezonde ziel in een gezond lichaam.[1])

Ik had tevens het geluk een familie te treffen die juist uit Amerika hier te lande was gearriveerd. Een dochter van dit gezin bezocht hier de H.B.S. en kon maar geen genoegen nemen met de veelheid en versnippering der leerstof. „Je valt van de geschiedenis in de chemie, van boekhouden in 't Fransch of staatsinrichting, en dat alles op één dag", zoo zei ze. Op mijn verzoek heeft ze toen een uitvoerig opstel in „School en Leven" geschreven, waarin ze haar ervaringen van de Highschool in Californië mededeelt. Haar vader, die hoogleeraar is, vond veel moois en goeds in de Amerikaansche school en samenleving, en haar moeder zei o.a.: „Ja, er ligt zonneschijn over het leven in Amerika". Hoe nauw het leven, de arbeid der samenleving verbonden is met het onderwijs, bewees me een gesprek, dat ik met een Amerikaansche had. Over dit gesprek en den indruk daarvan, schreef ik in no. 18 van de Paedagogische reeks:

„Ik herinner me van iemand, die in Amerika de Highschool bezocht had en juist na het verlaten daarvan in Holland arriveerde, het volgende uit een gesprek: „Ja, ik had mijn sommen nog niet af, maar toen ik op de tram stapte vroeg ik aan den conducteur, of hij de oplossing al gevonden had. Hij hielp me even en toen was ik er". Vreemd, zonderling, als uit het rijk der fantasie, klinken ons deze woorden tegemoet. We moeten ons eerst het Amerikaansche leven voorstellen, den Amerikaanschen geest, de Amerikaansche school, eer we ons in deze reëele democratie kunnen verplaatsen en die woorden kunnen begrijpen. Op mijn vraag: „Voelt zoo iemand zich daar thuis op de Highschool en wordt hij door jullie niet met medelijdende hoogheid behandeld?" was het verbaasde antwoord: „Wel, dat is daar heel gewoon, hier in Holland niet, dat heb ik al lang gemerkt, hier zijn op school allerlei clubjes van hoog en laag en middel. Wij hebben respect voor zulke jongens, die 's morgens studeeren en 's middags hun brood verdienen en dat moet elk mensch, willen of niet, toch hebben?"

* * *

Steeds duidelijker gevoelde ik de noodzakelijkheid om kennis te nemen van het Amerikaansche onderwijs en niet meer door studie, maar door eigen aanschouwing.

Dit was dan ook de reden, dat ik in „Volksontwikkeling" aandrong op uitzending van een Commissie naar Amerika, om met Hollandsche oogen daar rond te kijken. Een Commissie óf uitgezonden

[1]) Zie mijn brochure: Internationalisme, Onderwijs en Jong-Holland.

door de Regeering, òf door een particulier, die warm voor het onderwijs en de samenleving gevoelde.

De heer Gerhard heeft in de Tweede Kamer tot de Minister van Onderwijs de vraag gericht, of de minister genegen was, een commissie naar Amerika uit te zenden. Deze gevoelde daar veel voor, maar kon, met het oog op de schatkist, daarop niet direct een beslissend antwoord geven. Nadien heb ik niet gehoord, of de Regeering nog iets in deze richting heeft gedaan.

* * *

Ik had intusschen mijn meening over een geheel nieuw plan van onderwijs en de invloed daarvan op de samenleving uitgesproken in No. 18 van de Paedagogische Reeks onder de titel: „Enkele opmerkingen over leergangen in het Voorbereidend Hooger Onderwijs". Waar ik kon, heb ik natuurlijk met gepaste ijver het nieuwe onderwijsplan verdedigd. Zoo had ik gelegenheid iets van deze materie mede te deelen op een vergadering van A.V.M.O. te Haarlem. Deze vier letters beteekenen Algemeene Vereeniging Leeraren M.O. Op deze vergadering hield Prof. Symons een inleiding over het voorontwerp „Voorbereidend Hooger Onderwijs. Daar meerdere sprekers ingeschreven waren, paste het, me zeer te beperken. De rede van de inleider en de daarop gevolgde debatten werden door de Regeering gedrukt. Het volgende werd door mij gezegd:

Mijnheer de Voorzitter.

Het doet me genoegen in mijn gedachtengang bij den vorigen spreker te kunnen aanknoopen. Het voorontwerp zegt, dat gezocht moest worden naar een compromis van wenschen, belangen en mogelijkheden.

Maar één beginsel is tamelijk consequent doorgevoerd. De vraag: Moeten de onderwijzers ook tot het voorbereidend hooger onderwijs worden toegelaten? wordt als volgt beantwoord: „Wat er van de nieuwe opleiding van leerkrachten voor het lager onderwijs voor vrije en zelfstandige studie te verwachten is, ligt nog in het duister. Van den anderen kant mag niet voorbijgezien worden, dat de instelling van akten voor voorbereidend hooger onderwijs, naast de zuiver academische bevoegdheden, niet in de laatste plaats ten doel heeft, het voorbereidend hooger onderwijs niet af te sluiten voor begaafde en met studiegeest bezielde onderwijzers."

Het voorontwerp verlangt van de onderwijzers de volgende superieure qualiteiten: b e g a a f d h e i d, b e z i e l d m e t s t u d i e l u s t, e e n g o e d e d o s i s g e e s t- e n w i l s k r a c h t (bl. 6 en 8).

Menschen, met deze buitengewone eigenschappen, noem ik b u i t e n g e w o n e studenten. En van zelf rijst de vraag: Zijn dan de studenten in 't algemeen niet begaafd, niet met studielust bezield, niet voorzien van een dosis geest- en wilskracht? Natuurlijk niet. Hebben zij van nature dan deze prachtige hoedanigheden. Ook niet. Het zijn g e w o n e studenten. De buitengewone studenten hebben tegenover de laatsten een p l u s van niet geringe waarde. Wat hebben de gewone studenten tegenover dit p l u s te zetten? De gelegenheid zich geestelijk te kunnen vormen. Waarop berust deze gelegenheid? Op bezit.

Terwijl nu het buitenland er naar streeft, zijn onderwijshervormingen te doen plaats hebben zooveel mogelijk volgens het beginsel der vrije persoonsontwikkeling, dus onafhankelijk van de financieele positie der ouders, berust het voorontwerp nog geheel op het beginsel van bezit, dat in de vraag van de volksontwikkeling ook in Nederland thans niet die nadruk mag hebben.

Daarom moet er een weg gevonden worden, opdat de begaafdheid, die zich

nog veel verder uitstrekt dan tot de onderwijzers alleen, vrije baan krijge. En dit kan. Aan deze besten der besten kan gerust wat geschonken worden, n.l. de vakken, die één of enkele jaren onderwezen worden, maar die niet als examenvakken gelden. Dan komt zelfs de humanistische opleiding, die nu geheel aan de universiteit blijft volgens het beginsel der historische ontwikwikkeling, onder hun bereik. De leerlingen van het voorbereidend hooger onderwijs hebben volgens het voorloopig schema zeven examenvakken. Wanneer de lessen daarvoor noodig des ochtends worden gegeven, zullen de leerlingen de gelegenheid hebben den overigen tijd van den dag hun brood te verdienen.

Ik zou den hooggeachten spreker daarom willen vragen: zou het mogelijk zijn, de leergangen zoodanig in te richten, dat de begaafdheid zonder bezit de gelegenheid geboden wordt, zich te kunnen ontwikkelen door het V. H. O. heen naar de universiteit?"

Het antwoord van de inleider daarop was:

„De heer Emmens heeft de belangrijke kwestie ter sprake gebracht, of een afzonderlijke leergang kan worden ingericht voor hen, die reeds in de maatschappij werkzaam zijn. Dit denkbeeld is onlangs ook in het antwoord van het Haagsche Lyceum opgeworpen. Spr. staat er uiterst sympathiek tegenover. Wanneer de mogelijkheid bestaat, de geheele opleiding der leeraren aan scholen voor V. H. O. naar de universiteit te brengen, gesteund door een zeer ruim toegepast beurzenstelsel en (of) door een afzonderlijken voorbereidenden leergang voor onderwijzers en andere reeds maatschappelijk werkzame personen, dan zou dat z.i. in onzen tijd de weg zijn, dien men moet inslaan. In Pruisen wil men er thans zelfs toe overgaan, om de kweekscholen voor onderwijzers op te heffen en ook de vorming der onderwijzers aan de universiteiten toe te vertrouwen.

* * *

In de „Standaard" van 29 November 1920 bespreekt Dr. K. E. het nieuwe onderwijsplan en zegt aan het slot: „Om alle betrekkingen open te zetten voor het intellect van beneden — en Emmens ziet daarin een middel om klassenstrijd te verminderen — moet men onvermijdelijk tot beperking komen van leerstof en lesuren. Heel belangwekkend is dit deel der brochure. Kwestie is nu maar, hoe dat practisch kan doorgevoerd worden. In de Amerikaansche „Highschool" is daarmee begonnen. Kan het ook in de „oude wereld"?

In de Vrijzinnig-Democraat van 25 Oct. 1920 wordt in een redactioneel artikel onder het opschrift: „Een nieuw onderwijsplan", met instemming kennis genomen van mijn brochure, die door dit blad ten zeerste bij zijn lezers wordt aanbevolen.

Het doet me groot genoegen, dat b.v. bladen van zoo uiteenloopende richtingen niet onsympathiek staan tegenover het nieuwe onderwijsplan, want daaruit zie ik met dankbaarheid, dat het plan geheel objectief-menschelijk is gedacht en los staat van partijpolitiek of godsdienstige richting. Ook hierdoor wordt mijn overtuiging, op den juisten weg te zijn, bevestigd.

Nu en dan vang ik klanken op uit de oude of nieuwe wereld, die me hetzelfde bewijzen. Zoo vond ik in de N.R.Ct. van 4 Februari 1921 (Avondblad) het volgende:

Arbeidende Studenten.

Men schrijft ons uit New-York dd. 24 Januari:
Prof. Carl Becker wijdt in zijn uiterst lezenswaardig boek „The United States,

an Experiment in Democracy", eenige belangrijke hoofdstukken aan het onderwijs in de Unie. Hij maakt met lof melding van de mogelijkheid om hier een universiteitsstudie met de opbrengst van gedurende de studiejaren verrichten arbeid te bekostigen. Over hetzelfde onderwerp bevat een onlangs verschenen nummer van het Harvard Alumni Bulletin, onder het opschrift „Self-support at Harvard", een opmerkelijke beschouwing. Het artikel is van de hand van een student aan de Harvard universiteit en behandelt 25 typische gevallen van oud-studenten, die hun eigen studie uit bij-werk bekostigd hebben. Dat zoodanige arbeid aan het meedoen in de universiteitssporten niet in den weg staat en dat andere studenten, in meer gefortuneerde positie, niet op deze arbeidende studenten uit de hoogte neerzien, kan daaruit blijken, dat er onder die 25 studenten personen waren, die als leiders van hun universiteits-voetbalelftallen optraden, universiteitskranten redigeerden, tot president hunner klas benoemd worden, e. d. Ofschoon toegegeven wordt dat de grootste moeilijkheden in het eerste jaar ondervonden worden, kunnen zij niettemin overwonnen worden. Iemand, die al werkende zijn reis dwars door Amerika naar Cambridge*) bekostigd had, verdiende — na zijn toelating tot Harvard, — al spoedig 21 dollar per week. Doch met het oog op de eerste jaars-moeilijkheden, moedigt Harvard het inschrijven van leerlingen niet aan, zoolang zij niet over 600 à 700 dollar beschikken, om hen over onvoorziene moeilijkheden heen te helpen. Een Student Employment Bureau staat de studenten in het vinden van passende bezigheid bij, en in één jaar heeft dit bureau studenten aan betrekkingen geholpen, welke 72 000 dollar inbrachten. Het gebeurt heel zelden dat dit bureau binnen twee weken geen arbeid voor een bij haar aanvragenden student vindt. Natuurlijk staat de arbeid als repetitor boven aan de lijst, doch daarnaast heeft het bureau studenten aan de volgende betrekkingen geholpen: huisknecht, kellner, predikant, „uitvinder", chauffeur, advertentie-colporteur, spoorwegconducteur, volksteller, teekenaar, tuinman, portier, stenograaf, vertaler, oppasser, concierge, nachtwaker, organist, solozanger, muzikant (een mijner kennissen staat zich in deze capaciteit thans door Harvard heen — Corr.), reporter, daglooner, koorzanger, klerk, „hoofdartikelschrijver", bibliothecaris, athletiekleider, plaatsbewijsontvanger, hofmeester, schildersmodel, etc.

Zij, die het onderwerp van deze enquête hebben uitgemaakt, getuigen, dat onder deze arbeid, waarvan een voornaam deel gedurende de vacanties werd gedaan, hun studies niet geleden hebben, en dat eerder, dan hun gezondheid schade te doen, deze arbeid hen physiek en ook moreel goed gedaan heeft."

Nog een bewijs. John Hays Gardiner zegt in zijn werk „Harvard" (1914), dat zich in de laatste jaren in het universiteitsleven van de Harvard university een merkwaardig verschijnsel voordoet. Er zijn een groot aantal jonge mannen, de helft of misschien wel tweederden van de studeerenden, die geld verdienen om geheel of gedeeltelijk in hun onderhoud te voorzien. De meeste van deze zijn van buitengewone hoedanigheid: ze hebben energie, ambitie en talent. Om deze menschen te helpen heeft de universiteit een arbeidsbureau, waarvan de secretaris een vast administratief ambtenaar is. Zijn werkzaamheid bestaat daarin, dat hij met de aanvragers om werk praat, hun kunnen schat en hen wijst op de verschillende betrekkingen. Om werk voor hen te vinden, onderzoekt hij, voorzoover hij tijd heeft, de verschillende gelegenheden, waar de studenten slechts een gedeelte van den dag behoeven te werken, te Cambridge en Boston. De soorten

*) Cambridge, in den staat Massachusetts, is de plaats waar de Harvard Universiteit gevestigd is. Het ligt bij Boston.

van betrekkingen zijn zeer verschillend. In het verslag van den secretaris van de arbeidsbeurs van 1910 worden genoemd: timmerman, chauffeur, conducteur, teekenaar, hotelbediende, kellner, enz. In 't geheel waren er dit jaar 2300 betrekkingen door het bureau bezet. Maar er zijn ook altijd vele andere studenten, die werk vinden voor zich zelf en niet voorkomen op de lijsten van het arbeidsbureau.

De maatschappelijke positie van deze mannen wordt op geen enkele wijze beïnvloed door hun werk, dat ze doen om de kost te verdienen. Mannen, die geld verdienen worden gevonden in alle leerjaren, in alle clubs en vereenigingen; en de menschen, die in een club zitten, spreken met trots van hun medeleden, die zich zelf een weg banen. Geld verdienen door de studeerenden aan Harvard College is iets doodgewoons geworden. Voor zoover het kritiek uitlokt, is deze critiek gunstig.

Een stem uit Duitschland, die vertelt van het t e v e e l aan minbegaafden in leidende kringen, is die van Prof. Waentig. Deze heeft pas een dik werk geschreven over: Der Zusammenbruck und Wiederaufbau. Hij gaat de factoren na, die tot de ineenstorting hebben geleid en daarbij komt ook de opleiding van de regeeringsambtenaren ter sprake. Uit zijn werk citeer ik bijna onverkort het volgende, waaruit ons niet t e v e e l tegemoet klinkt, maar tegenschreeuwt:

„Wat in de diplomatie aan het licht trad bij de oplossing van de groote levensvragen van het volk, datzelfde speelde zich duizendvoud in 't klein al in regeeringszaken. De ambtenaren meenden, dat besturen bestond in het toepassen van de wetsbepalingen. Moest er gehandeld worden, dan wachtte men af tot de stoot van buiten kwam. De ambtenaren meenden hun plicht gedaan te hebben, wanneer ze de ingekomen stukken behandeld hadden. De geringste afwijkingen van een wettelijke norm bracht een berg soesah mee. Daarom begreep het publiek van de ambtelijke bureaux dikwijls absoluut niets. Men beschouwde het zelfs als een zegen, dat de ambtenaren in hun jeugd de juristische studie hadden verwaarloosd. Was het studie, die ze achter de rug hadden? Studie met wetenschappelijke geest? In dat geval hadden de studenten tenminste nog zakelijkheid, grondigheid en waarachtigheid inplaats van partijdige, oppervlakkige en scheinheilige werkzaamheid in het openbare leven geleerd. Met deze studie was het helaas slecht gesteld. Reeds in 1886 had Franz von Liszt, professor in het strafrecht, in een plechtige rectoraatsrede van het „openbaar schandaal der examens", van de „voortdurend verminderde vlijt der studeerenden in het bezoeken van de juristische colleges", van de „bepaald ontzettende onwetenheid van de examen-candidaten" gesproken. Deze misstanden waren in de eerste plaats aan de geldende examenregeling toe te schrijven. Zonder grondige vakkennis, met armzalige restjes van algemeene vorming, op het Gymnasium opgedaan; zonder liefde voor de wetenschap, waarop ze als „graue Theorie" neerzagen, die slechts hinderde bij het examen; zonder aanhankelijkheid aan de leermeester, dien ze misschien slechts twee keer in het semester zagen; zonder begrip en daarom zonder geestdrift voor de groote, ons volk bewegende vragen: bekrompen geesten, niettegenstaande het driekleurig lintje, reddeloos overgeleverd aan de ambtenaarsgeest, zoo verlaat h e t m e e r e n d e e l [1]) van onze jonge juristen de tempel der wetenschap, die ze, z i c h a l l e e n o m e e n a r m z a l i g e x a m e n b e k o m m e r e n d, [1]) tot een koopmanszaakje hebben gemaakt. Dat was de stof, waaruit Pruisen zijn rechters, zijn regeeringsambtenaren maakte, dat waren de mannen, waaruit het Duitsche volk de toekomstige leiders in de strijd van het openbare leven moest nemen".

[1]) Spatieering van mij.

Wij schoeiden en schoeien ons onderwijs op Duitsche leest. Frankrijk werd zich door de komst der Amerikanen van zijn minderwaardigheid bewust; Duitschland door de ineenstorting. Als deze beide landen er zoo aan toe zijn, zou bij ons dan wel alles in orde zijn?[1])

* * *

Nu is er onlangs tot mijn groote vreugde door prof. Blaauw, hoogleeraar te Wageningen, een werkje gepubliceerd, waaruit dezelfde tonen klinken als die ik heb aangeslagen. Het draagt tot titel: „Socialisatie van het onderwijs als Plicht en als Oplossing".

Het woord socialisatie vind ik minder gelukkig gekozen. Het is een woord, dat met onderwijs in verband gebracht, noodzakelijk iets onbegrepens en geheimzinnigs in zich draagt. Toen ik kort geleden op een vergadering mijn plan verdedigde, en meedeelde dat prof. Blaauw hetzelfde beginsel huldigde als ik, doch in de methode van uitvoering verschilde, en me gevraagd werd hoe het werkje van prof. Bl. heette, begreep men van de beteekenis van deze titel niets. De voorzitter maakte dan ook terecht de opmerking, dat ik hem niet kwalijk moest nemen, wanneer hij van deze geheimzinnige titel niets begreep. Maar bovendien sticht de uitdrukking „Socialisatie van onderwijs" verwarring. Toen iemand van rechts, die zich zeer voor onderwijsproblemen interesseert en mijn leergangen in verband met het te veel had gelezen, ging hij daarmee accoord. Ik raadde hem aan ook prof. Bl.'s werkje eens in studie te nemen. Toen ik de titel noemde, weerde hij af en zei: „Waarom zoo'n gezond en zuiver idee, dat elk individu zooveel mogelijk de plaats in de maatschappij kan bereiken die met zijn aanleg overeen komt, nu „socialisatie" te noemen?" Dit woord alleen zal verscheiden menschen van rechts beletten, zoo'n werk te lezen". Tegen wil en dank draagt „socialisatie van onderwijs" iets van partij-politiek aan zich. En dit nu is allerminst de bedoeling van prof. Blaauw. Het is daarom jammer, dat hij dit woord heeft gebruikt. Temeer, omdat ook bij verschillende bevolkingsgroepen van links een verkeerde voorstelling zal ontstaan. Vele leden van vakvereenigingen verstaan onder socialisatie niet het brengen van de productiemiddelen in het bezit van de gemeenschap, doch alleen „gelijkheid van loon", omdat de bekwame en onbekwame leden eener vakvereeniging thans evenveel verdienen, zij zullen daarom onder deze titel ook slechts verstaan: gelijkheid van onderwijs voor allen. Dit is ook niet de bedoeling van de schrijver, omdat de aanleg der individuen verschillend is.

Maar nog meer — het begrip „socialisatie, toegepast op de productiemiddelen," is vooral in den laatsten tijd zoo onbepaald en vaag geworden, dat het geen aanbeveling verdient iets nieuws in verbinding met dit woord te gebruiken. Daarom meen ik, dat de woorden „Socialisatie van het onderwijs" moeten afgewezen worden.

* * *

De korte inhoud van Prof. Blaauw's werkje:

Alle leven en bestaan is slechts mogelijk door de tweezijdigheid van actie en reactie. Actie zonder reactie is eenzijdig en leidt tot een onwerkelijk idealisme, dus tot revolutie. Reactie zonder actie is eenzijdig en leidt tot verstarring, dus

[1]) Zie in dit verband mijn artikel: De Duitsche onderwijshervorming, vooral bl. 319 van no. 7: Dr. G. Kerschensteiner over Amerika.

eveneens tot revolutie. Hoe grooter de spanning van deze beide groepen is, des te grooter is de kans op gewelddadige omkeering. Maar zoolang een revolutie er nog niet is, kan men trachten deze spanning te verminderen. Deze „men" is een derde groep, die tusschen de beide uitersten staat en tot nog toe weinig deelgenomen heeft aan de leiding der maatschappij, omdat zij zich met eigen werk en plicht bezig hield. Ze meenen volstrekt geen schuld aan het voortbestaan van misstanden te hebben. En toch — zij dragen bovenal de schuld aan de scherpe tegenstelling der beide uiterste groepen, want zij zijn de tweezijdigen, die de spanning van actie en reactie kunnen begrijpen en verminderen. Waar staan in dit complex van krachten de ontwikkelden der samenleving? De meesten houden zich buiten de politieke en maatschappelijke leiding, terwijl zij juist de aangewezen personen waren, om objectief de gang der maatschappij te zien. Zeer vele ontwikkelden doen verkeerd zich buiten deze gang der dingen te houden. Op de ontwikkelden rust de sociale plicht, die voor hen tot een sociale schuld kan worden. De schuld bestaat daarin, dat de intellectueele wereld voor alle kinderen des volks niet de mogelijkheid schept om dezelfde geestelijke goederen en voorrechten te verwerven. Deze eisch dringt zich op door een gevoel van zelf-bevoorrechting en maatschappelijke achterstelling van groote groepen. Dit gevoel is geen sentiment of sentimentaliteit, maar draagt een innerlijke noodzakelijkheid in zich, door de werkelijkheid in het maatschappelijk geweten van het individu gewekt. Billijk is de bovengenoemde eisch, omdat vele kinderen uit hetzelfde volk, die eenzelfde begaafdheid en evenveel karakter hebben, in den regel niet de posities en geestelijke voorrechten bereiken, die de kinderen uit betere standen zich kunnen verwerven; terwijl bovendien thans onbeteekenende menschen belangrijke plaatsen bekleeden. Dit is tevens geestelijke „oeconomie" der maatschappij. Maar vooral moet deze eisch gesteld worden, om de zuivere positie, die kunst, wetenschap of andere geestelijke machten en bezittingen, temidden van de maatschappij moeten innemen. Geef de kinderen des volks volle aandeel in de mogelijkheid van ontwikkeling, en kunst en wetenschap zullen voor revolutionnaire bewegingen veilig zijn.

De ontwikkelden van het volk moeten samenwerken aan de oplossing van het sociale probleem zoodanig, dat het geheele onderwijs — ook de universiteit — materieel bereikbaar is voor ieder.

Welke bezwaren zijn er tegen het beginsel van socialisatie van het onderwijs in te brengen? De bezwaren tegen verschillende schema's van de toekomstscholen raken niet het beginsel van socialisatie. De bezwaren hiertegen zijn: a. de arbeiders hebben het thans materieel goed genoeg, dragen „te mooie" kleeren, enz.; b. de begaafden uit het volk vinden nu reeds hun weg. Hoewel in dit laatste een erkenning van de billijkheidseisch ligt, wordt hierdoor tevens uitgedrukt, dat de deur voor het volkskind niet verder opengezet moet worden. Maar hiertegen kan aangevoerd worden: 1. dat de begaafde kinderen uit het volk slechts zelden de plaats bereiken, die hen volgens hun aanleg toekomt; 2. dat de studeerenden onder hen wel college's volgen, hard werken, veel uit het hoofd leeren, goede examens doen, snel afstudeeren, een graad halen, maar geen academie beleefd hebben; 3. dat deze niet dezelfde beschaving, menschenkennis en fijnheid van omgang als de kinderen uit beteren stand zullen hebben. —

S. erkent dit laatste als een werkelijk bezwaar. Maar tegenover dit bezwaar staat: a. dat deze factor bij benoemingen in aanmerking genomen kan worden; b. dat het evenwel nog moet blijken, of het volkskind gemiddeld minder beschaafd en bescheiden zal zijn aan het eind van de studiegang; c. dat men tegenover eventueele meerdere beschaafdheid der betere kringen kan rekenen op grootere frischheid en wilskracht. — De „beschaafdheid van het milieu" laat dus ook het groote beginsel der socialisatie onaangetast.

Hoe moet de socialisatie uitgevoerd worden? S. verwerpt de volksuniversi-

teiten als voor dit doel geschikt, afschoon deze op zich zelf nuttige instellingen zijn. De loonen en tracteementen zoo hoog opvoeren, dat ieder zijn eventueel begaafde kinderen kan laten studeeren, gaat niet. Rijksbeurzen is half werk. Sterk progressieve school- en collegegelden is een lapmiddel, dat tenslotte drukt op de gezinnen van de ontwikkelde en niet bepaald gefortuneerde middenstanders. Het middel moet zijn: een algemeen sterk progressieve onderwijsbelasting:

„Alle schoolgelden worden afgeschaft voor alle standen. De kosten der voorgeschreven leermiddelen worden door het Rijk aan alle ouders uitgekeerd. De loonen (traktementen) in de maatschappij behooren zoodanig te wezen dat de ouders in staat zijn de kinderen tot hun ± 15e jaar te onderhouden, zoodat zij de scholen kunnen bezoeken, die tot het 15e jaar verplicht zijn. Voor elk kind van 15 tot ± 18 jaar dat de school blijft bezoeken (zie onder), ontvangen de ouders van a l l e standen een zoodanige uitkeering als in gezinnen met een eenvoudigen loonstandaard noodig is om een kind van dien leeftijd behoorlijk te kleeden en te voeden. (Gezinnen met hooger loonstandaard zijn ook in staat om hetgeen zij meenen dat h u n kinderen in h u n kring méér noodig hebben, daar bij te leggen, want zijn zij daar niet toe in staat dan moeten zij blijkbaar eenvoudiger leven). Voorzoover reizen naar een school noodzakelijk is, worden hiervoor de kosten aan de ouders uitgekeerd. Voor elk kind van ± 18 tot + 23 jaar dat een hoogere studie volgt (zie onder), ontvangen de ouders een zoodanige uitkeering als noodig is om een persoon van dien leeftijd op zeer eenvoudige wijze te onderhouden. D i t bedrag wordt uitgekeerd, indien de kinderen nog in eigen thuis, zijn die gevallen, waarin de hoogeschool niet vanuit het ouderlijk huis bezocht kan worden. Dit procent moet zooveel zijn als het reizen en het buitenshuis in de kost zijn duurder moet worden dan het thuis inwonen. Op deze manier worden de kosten van de opleiding door den Staat gedragen op zulk een wijze, dat alle kringen op denzelfden voet worden behandeld met betrekking tot het onderwijs."

Deze gelden worden gestort in het „Rijksonderwijsfonds". Is de op te brengen som werkelijk te dragen? S. meent, dat met een veilig „ja" te kunnen beantwoorden, omdat de totale benoodigde som voor de opleidingen tot de betrekkingen niet meer is dan de gezamenlijke som die thans in den lande particulier voor al die opleidingen betaald wordt.

Ten overvloede geeft S. een schema:

„Gelijk reeds gezegd zou het onderwijs tot ± 15 jaar voor ieder verplicht zijn; ik zou liefst tot ± 15 jaar een volkomen gelijke ontwikkeling zien, daarna een afsplitsing van hen, die op grond van de mate van hun aanleg en hun animo op weinig hoofdwerk en wel op handenarbeid zijn aangewezen. Voor deze groep zullen van 12—15 jaar 2 of 3 soorten scholen bestaan, die hen voorbereiden tot werkzaamheden in den handel, in ambachten of in den landbouw enz. (gelijk ten deele reeds het geval is) en zij zullen dus op ± 15 jaar kunnen beginnen met betaalden arbeid.

De bij gebleken geschiktheid (aanleg, ijver, gedrag) voorstudeerende groep vindt haar plaats op verschillende scholen, gelijk thans reeds het geval is, eenigszins naar hun vermoedelijken aard. (Handels-H. B. S., M. U. L. O., H. B. S., Gymnasium, enz.). Na 3 jaar wordt beslist van wie in deze 3 jaar duidelijk gebleken is, dat zij toch geen voldoende geschiktheid of lust voor verder-studeeren bezitten op juist bijzondere geschiktheid en lust om vroeg hun eigen weg in de maatschappij te vinden, verder leerend in betrekking en leven. Deze beginnen dus evenals de reeds op hun 12e jaar afgesplitste groep, op hun 16e jaar te verdienen, op kantoren, in bedrijven van handel of techniek enz. Alle anderen worden nu verder door den Staat opgeleid. Men kan ook zeggen: terwijl genen voor hun arbeid door de maatschappij worden betaald, ontvangen dezen voor hun studiearbeid een klein inkomen van den Staat, uitgekeerd aan hun ouders, die er hen van onderhouden. Want daarop komt het systeem feitelijk neer.

Het is met het oog op het geschikt afleveren voor eventueele betrekkingen gewenscht, dat zij, die waarschijnlijk na hun 18e jaar wel niet met hoogere studie zullen voortgaan, op hun 15e jaar zooveel mogelijk komen op de voor hen meest geschikte school, zoo zij deze niet reeds op hun 12e jaar juist gekozen hebben. Deze groep toch, die vermoedelijk met het 18e jaar niet naar een hoogeschool zal gaan, dient nu te volgen een bovenbouw meer speciaal gericht op techniek of handel enz., zooals op bestaande scholen thans reeds het geval is. De overigen, die vermoedelijk een hoogeschool zullen volgen, hebben de bestaande H. B. S., Gymnasia, Lyceа tot hun beschikking en vinden daar reeds in de laatste paar jaar een splitsing in verband met de door hen vermoedelijk te kiezen studierichting. Men splitse en specialiseere voor hen vooral niet vroeger met het oog op hun algemeene ontwikkeling.

Aan het eind van het 18e jaar wordt weer met het oog op de Staatstoelage beslist, voor wie het om aanleg of eigen animo beter is niet de hoogeschool te bezoeken maar thans ook verdienend de maatschappij in te gaan. Men ziet dus, dat men voor een betrekking òf reeds 3 jaar te voren een meer speciaal daarop gericht onderwijs kan vinden, of deze 3 jaar nog een meer algemeen ontwikkelend onderwijs kan volgen. Elk heeft zijn voor- en zijn tegen, en dit zal in verschillend soort posities bij sollicitatie verschillend zwaar kunnen wegen.

Wanneer nu kinderen voor verdere opleiding door den Staat afgewezen worden, dan valt nog te beslissen bij de regeling, of ouders, die er zelf wel het geld voor hebben, met zulke kinderen toch de studie mogen voortzetten door bijv. herhaaldelijk de examens te laten overdoen. Men kan dit punt hier laten rusten en later nader zien of het tot practische bezwaren of onbillijkheden leidt, wanneer men dit blijft toestaan. Men zal trouwens toch bijv. ook moeten beslissen of iemand meer dan twee maal een examen mag doen voor hij de Staatsopleiding verbeurt. Maar dit zijn alle bijkomstigheden.

* * *

Het is voor de geheele samenleving van thans van het hoogste belang, dat het verstoorde evenwicht, dat het t e v e e l zoo spoedig mogelijk wordt opgeheven door radicale onderwijshervormingen. Deze moeten geheel andere beginselen huldigen dan die, welke in de laatste tijd tot stand gekomen zijn.

Elk individu moet n a a s t zijn mechanische fabrieks- of kantoorarbeid, die de geest niet levend maakt, doch langzaam vernietigt, de gelegenheid hebben zich te kunnen ontplooien. Verdient het individu dus 's morgens of 's middags zijn brood, dan kan het de vrije tijd voor school of collegebezoek besteden. Dit sluit in zich, dat de onderwijsstof en de lesuren verminderd moeten worden, want anders is de combinatie b r o o d v e r d i e n e n + studeeren een monnikenwerk, dat met verlies van gezondheid betaald zou worden en tot slavernij zou leiden. Deze belangrijke beperking van leerstof en lesuren moet gebeuren: a. omdat de geesteshouding van de tegenwoordige jeugd door allerlei factoren, waarop ik hier niet nader zal ingaan, tegenover het onderwijs een andere is geworden; de jeugd gevoelt maar al te zeer het zinledige van de vele vakken; b. omdat de wetenschap een geheel andere, minder belangrijke plaats begint in te nemen dan vroeger in de geestelijke eenheid van de volle mensch; c. omdat de samenleving dit thans eischt om alle krachten gelegenheid te bieden, zich te kunnen ontplooien; d. omdat de examens ontaard zijn.

De eerste drie punten heb ik behandeld in de brochure: „Enkele opmerkingen over leergangen in het Voorbereidend Hooger Onderwijs".

Ik hoop spoedig over de examens het mijne te zeggen. Thans alleen één feit, om een schel licht op deze ontaarding te laten vallen: Een van onze hoogleeraren, die jarenlang voorzitter eener examencommissie is geweest en die bovenvermelde rede te Haarlem voor de leeraren M.O. heeft gehouden, zeide bij die gelegenheid, dat de examencommissies „door het dolle heen" hadden geëxamineerd. Deze uiting van zoo'n invloedrijk man wijst op zulk een ontaarding, dat het noodzakelijk is in 't belang van individu en samenleving daarop terug te komen. Ik hoop ook daarvoor tijd te vinden. Wordt men niet droevig gestemd, wanneer men een oogenblik achter de schermen kijkt, waar menschen hun energie tot het uiterste spannen, waar levensvreugde en gezondheid worden opgeofferd, waar sommigen voor goed gebroken worden, om dan vóór de schermen „door het dolle heen" te worden geëxamineerd — door ernstige menschen? Ik kan me voorstellen, dat de slachtoffers opstandig worden, dat ze deze quasi-ernstige examinatoren met innerlijke minachting voorbijgaan. Is het ijdelheid, die zooveel levensvreugde en gezondheid van ons volk vraagt? Dan moet deze leege ijdelheid onschadelijk worden gemaakt. Is het onzelfstandigheid der heeren examinatoren, die zich in de woede van het examineeren niet kunnen beperken, dan dient deze zelfstandigheid eveneens onschadelijk gemaakt te worden. Maar hoe het ook zij, deze uiting van Prof. Symons wijst op een zoo ontzettende ontaarding, dat noch de cultuurstroomingen, noch de aanstichters dezer ontaarding, van welke laatsten met het volste recht zelfstandigheid mag worden geëischt, ontzien behoeven te worden in 't belang van het welzijn van geheele volksgroepen.

* * *

Keeren we tot het onderwijsplan terug. Ik meen dus, dat naast de mechanische arbeid persoonsontplooiïng, studie moet kunnen plaats vinden. De tijden zijn daarvoor rijp.

De combinatie brood verdienen + studie levert o.a. de volgende belangrijke voordeelen:

a. Het individu behoudt zijn volledige, innerlijke vrijheid ten opzichte van zijn ontwikkeling. — Dit acht ik van zeer bijzonder belang, want overal wordt het individu thans sterk teruggedrongen, in staat, vakvereeniging, kerk en onderwijs. De gezonde ontplooiïng vindt van binnen uit plaats; van buiten af komt de Staat, die grijpt en knelt; de vakvereeniging die drijft en dwingt; de kerk, die onderwerpt en bindt; het examenstelsel dat perst en knauwt. Het gebied, waar het individu het gemakkelijkst van de boeien te ontdoen en waar de invloed van politieke en godsdienstige richtingen min of meer wegvalt, is het zakelijk onderwijs.

b. De samenleving wordt gezond, wanneer de individuen door eigen kracht en initiatief zich kunnen ontplooien. — Eerst dan weten we, dat ontwikkeling der maatschappij zich in goede handen bevindt en we deze ontwikkeling met gerustheid kunnen aanschouwen.

Tegenover deze groote voordeelen staat een groot bezwaar. Mijn plan voldoet volkomen, zoolang men zijn aandacht bepaalt bij de universiteitscentra, maar voor het platteland gaat het niet volledig

op. Want iemand, die een paar uur van een universiteit of hoogeschool is verwijderd, kan deze niet dagelijks bezoeken. Men zou hier volle dagen werktijd en volle dagen studietijd aan de studeerenden moeten geven. En of dan alles zou kloppen? De praktijk zou in dezen vele aanwijzingen moeten geven.

* * *

Het plan van Prof. Blaauw worstelt niet met deze bezwaren, omdat hij uit een Rijksonderwijsfonds de studenten een toelage zou willen geven, zoodat ze niet hun kost behoefden te verdienen. Hier ligt duidelijk het verschil tusschen zijn en mijn plan. Hij wil de oplossing bereiken door middel van de Staat, ik van uit en door het individu. Hij wijst het individu af, ik de Staat. Neen, zal hij zeggen, dat is niet juist. Om de volgende redenen meen ik toch mijn bewering te mogen handhaven: Wanneer een leerling na zijn 18de jaar zijn studie kan voortzetten, moet dit beslist worden niet door de studeerende zelf, maar door iemand anders of meer anderen, omdat de beslissing over verdere studie, afhankelijk is van de beslissing over een toelage uit het Rijksonderwijsfonds. Het individu verliest hierdoor het initiatief; het beoordeelt niet, maar wordt beoordeeld. Prof. Blaauw zal zeggen: dat is schijn, want de beste candidaten dragen de beslissing in zich zelf, die door iemand anders of meer anderen door een examen of onderzoek wordt gesanctioneerd. Zoo gemakkelijk is deze zaak in de practijk evenwel niet. Ten eerste kan men vragen: Wat zijn de beste candidaten. Zij, die de meeste aanleg voor wetenschappelijke studie hebben, of zij, die de meeste parate kennis bezitten. Een onderzoek bepaalt zich gewoonlijk tot het laatste. En hij, die de meeste parate kennis heeft, die door groote ijver verworven kan worden, is nog lang niet altijd de toekomstige wetenschapsman. Zoo verklaar ik dan ook de meermalen gehoorde klacht, dat de menschen, die een studiebeurs verwerven, nog lang niet de meest geschikte mannen voor de wetenschap zijn. Weer een bewijs ten nadeele van de examens. De Nationale van 10 Maart 1921, het orgaan der vrijliberalen, die een artikel over Prof. Blaauw's uiteenzettingen geeft, schrijft dan ook: „Of is het oordeel der hoogleeraren over de beursstudenten zoo onverdeeld gunstig! Wij hebben wel eens anders vernomen."

Tusschen haakjes: Mijn meening omtrent studiebeurzen heb ik uitgesproken in het meer genoemde werkje No. 18 van de Paed. Reeks.

Ten tweede kan men vragen: Wat zullen de ouders doen, die hun kinderen gaarne op de weg der wetenschap, voor velen de weg der eere zien? Deze zullen met een niets ontziende drijfkracht, die overeenkomt met de blinde liefde voor hun kinderen, de studeerenden aanzetten en aansporen, opdat deze toch maar in het bezit van een toelage uit het fonds komen. Nu reeds zal menig docent medelijden hebben met de afgejakkerde stumpers, die door het examen geperst moeten worden. Maar dan is het leed niet te overzien voor het individu, maar ook voor de samenleving. Deze zal, vrees ik, een mandarijnendom ontvangen, dat geheel vervreemd en afgesneden is van het leven.

Ten derde rijzen er zooveel vragen, die nu niet of haast niet aan de oppervlakte komen. De docenten gevoelen zich thans vrij bij de

beslissingen, die genomen moeten worden en de ouders leggen zich in 't algemeen neer bij deze beslissingen, omdat ze in volle zedelijke vrijheid door de docenten worden genomen. Omgekeerd hebben de ouders, die zich daarmee niet kunnen vereenigen, de volle vrijheid hun kinderen naar een andere school te zenden. Docenten en ouders staan vrij tegenover elkaar. Maar geheel anders wordt dit, wanneer de staatsbeslissing van Prof. B. komt. Ik kan me voorstellen, dat de ouders het als een onduldbare dwang zullen voelen, wanneer hun het initiatief wordt ontnomen. Ik kan me voorstellen, dat de docenten de staatsbeslissing als een drukkende plicht zullen ondervinden. Zullen de ouders het recht van initiatief uit handen willen geven? Zullen de docenten deze drukkende plicht willen aanvaarden?

Er wordt op de kinderen, de ouders en de docenten zulk een dwang uitgeoefend, dat ik dit als een groot nadeel van Prof. B.'s plan beschouw, terwijl nog te bezien staat, of daardoor werkelijk ieder zooveel mogelijk de plaats bereikt, die hem volgens zijn aanleg toekomt.

Ik kan me voorstellen, dat er voor gedeelten van het platteland een dergelijk fonds in het leven wordt geroepen, maar dan als een noodzakelijk kwaad. Als zoodanig kan ik het voor het platteland aanvaarden, maar mocht de ontwikkeling der samenleving zoodanig zijn, dat dit plattelandsfonds weer zou kunnen verdwijnen, dan zou ik daartoe hard medewerken.

Maar dit alles betreft de uitvoering van het beginsel. Het is evenwel Prof. B.'s duidelijke bedoeling geweest alleen het beginsel, dat ieder volkskind de hem volgens zijn aanleg toekomende plaats in de maatschappij kan bereiken, naar voren te schuiven. En wat dit beginsel betreft, sta ik volkomen aan zijn zijde.

Het komt er nu in de eerste plaats op aan, dat dit beginsel in het Nederlandsche volk bewust wordt. Het is een beginsel, dat alle politieke partijen, die het wel meenen met de rust in de samenleving, op hun program kunnen schrijven; het is een beginsel, dat vakvereenigingen als billijk kunnen aanvaarden; het is een beginsel, dat ook individueel veel aanhangers zal ontmoeten.

Eerst daarna komt de uitvoering aan de orde. Maar hierover moeten zich eerst meerderen uitspreken om tot een communis opinio te komen.

Ik wil Prof. Blaauw, die deze zaak zoo ernstig onder de oogen heeft gezien, hier gaarne een woord van dank brengen voor zijn arbeid en steun.

* * *

Ik kan niet nalaten hier even in te gaan op bovengenoemd artikel van de Nationale, het blad der Vrijliberalen. Liberaal is toch, dat iemand in vrijheid door eigen initiatief iets kan bereiken. Maar wat geeft de vrijheid en eigen initiatief, wanneer de gelegenheid ontbreekt, gebruik daarvan te maken. En deze gelegenheid, hun aanleg ten volle te ontplooien ontbreekt aan te velen. In hun jeugd hebben ze geen gelegenheid tot verdere studie en later nog minder tot academische opleiding. Hun financieele onmacht en de afsluiting der maatschappelijke betrekkingen door examens zijn de beide groote slagboomen, die hen hinderen. De weg van politiek en vakvereeniging blijft voor de

knappe koppen open, die door hun eigen gerechtvaardigde ontevredenheid over deze toestand de massa's in gedeeltelijk niet-gerechtvaardigde ontevredenheid drijven. Het is toch ook, ja in de eerste plaats liberaal aan goede aanleg de gelegenheid te verschaffen zich te kunnen ontplooien. Eerst wanneer alle volkskinderen zooveel mogelijk de gelegenheid daartoe wordt geopend, wanneer dus allen het gelijk recht bezitten, zal het te veel in de hoogere en lagere kringen opgeheven worden en zal de sociale rust daardoor sterk bevorderd worden. Mochten er dan nog ontevredenen zijn, dan heeft de samenleving het recht hun ontevredenheid met nadruk af te keuren, wat, meen ik, dan met goed succes zal plaats vinden. Nu zegt de Nationale:

„Wij ontkennen geenszins, dat er onder ons menschen gevonden worden, die het, om den gelijkten term te gebruiken „verder hadden kunnen brengen", indien hun ouders hun een betere opleiding hadden kunnen geven. Maar indien deze werkelijk boven hun omgeving uitsteken, beklagen zij zich niet. Er is zonder twijfel meer dan één gewoon onderwijzer bij het lager onderwijs, die onder gunstiger omstandigheden best professor had kunnen worden, maar wat zou dat? Is een onderwijzer minder dan een professor? In welk opzicht? Zeker, hij verdient wat minder geld, maar heeft ook licht wat minder behoeften. Het persoonlijk levensgeluk hangt in 't geheel niet af van den „stand" in de maatschappij; waarom zou men dan iemand beklagen, dat hij niet in een hoogeren maatschappelijken kring is aangeland? Beklaag veeleer den ongelukkige — zoo zijn er — die hooger staat dan hun toekomt en die door zijn gelijken nooit anders dan met zekeren glimlach wordt aangekeken.

Maar de maatschappij, zegt Prof. Blaauw, heeft recht te eischen, dat ieder komt te staan op de plaats, waartoe zijn aanleg en zijn vermogens hem het recht geven. Wil dat zeggen: ieder zoo hoog mogelijk? Waarom? Toch niet, omdat de hoogstgeplaatsten de maatschappelijk nuttigsten zijn? Is een notaris nuttiger dan een bakker? Onzentwege mogen alle notarissen van Nederland een maand vacantie nemen, maar als alle bakkers het werk zoolang neerlegden, zou er toch ernstig ongerief ontstaan".

Maar dit alles, wat de Nationale zegt, heeft met de normale ontwikkelingslijn, die het individu in de maatschappij nu eenmaal wil volgen, niets te maken. Een jong mensch wil zich een „ideaal" scheppen, dat hij kan bereiken, waarop hij al zijn energie kan concentreeren. Daarom moet de gelegenheid daartoe geschapen worden. Dat zal veerend werken op de geheele samenleving, daarin zit élan. Het heft individu en samenleving op, wanneer ieder kan worden, wat hij wil. Bovengenoemde redeneering van de Nationale gaat er naast. Een putjesschepper is een even nuttig mensch als een notaris of professor, maar een liefhebbend ouder, ook de schrijver van het artikel in de Nationale waarschijnlijk, ziet zijn zoon toch heel wat liever in de laatstgenoemde betrekkingen dan in de eerstgenoemde. Mocht dit laatste niet het geval zijn, dan is de schrijver toch wel een buitengewone exceptie. Het gaat dus om de vraag: hoe de gelegenheid te verschaffen aan de drang tot ontwikkeling, tot ontplooïng; die alle menschen is aangeboren en welke gelegenheid nu eenerzijds voor te velen is afgesloten en anderzijds door te velen wordt misbruikt.

Verder zegt de Nationale: „Er zijn zonder twijfel menschen, die in het maatschappelijk leven niet op de rechte plaats staan, en voor een deel mag

dat mee een gevolg zijn van het geldelijk onvermogen hunner ouders, maar dat aantal is in den laatsten tijd zeer sterk aan het afnemen. In de groote steden behoeft het in 't geheel niet meer voor te komen, dat behoeftigen kinderen van goeden aanleg de weg tot hoogere opleiding gesloten blijft. Indien prof. Blaauw om zich heen ziet, zal hij ambtgenooten kunnen vinden, wier ouders aan hun opleiding geen kosten hebben behoeven te besteden. Dat zijn uitzonderingen, zal hij antwoorden, er loopen nog zoovelen rond, die snakken naar hoogere ontwikkeling, maar wien dat voorrecht is ontzegd. Wij vragen: is dat inderdaad waar? Ja, zegt schrijver, „de natuur schenkt den aanleg van verstand en karakter in gelijke mate aan de verschillende standen en kringen". Waarop steunt die bewering? De onderwijzers der lagere school, voor zoover zij ondervinding in verschillende maatschappelijke kringen hebben opgedaan, zijn van een geheel ander gevoelen. Zeker, er worden knappe koppen gevonden, ook in de lagere kringen onzer samenleving, en er zijn wel wat domme jongens in de hoogere kringen, maar dat er percentsgewijze geen groot onderscheid in intellect zou zijn tusschen de kinderen van de arbeidersklasse en van den min of meer gegoeden middenstand, dat is een bewering, die bij een bioloog al zeer zonderling aandoet. Het probleem der erfelijkheid is nog een onopgelost probleem, maar dat afkomst en milieu van hoegenaamd geen invloed zouden zijn, is niettemin een bewering, die met alle ervaring spot".

Daarop zou ik het volgende antwoorden: 't Is maar de vraag, h o e v e e l menschen niet op hun rechte plaats staan, h o e v e e l knappe koppen in de lagere kringen onzer samenleving gevonden worden, h o e v e e l domme jongens in de hoogere kringen zitten, die later een leidende positie innemen! Op dit h o e v e e l komt het aan, en ik meen, dit h o e v e e l moet in deze gevallen met een t e v e e l beantwoord worden na mijn uiteenzettingen.

In 't begin van dit artikel heb ik gezegd, aan welke scholen ik werkzaam geweest ben. En uit mijn ervaring onderschrijf ik de woorden van prof. Blaauw: „de natuur schenkt den aanleg van verstand en karakter in gelijke mate aan de verschillende standen", met de bijvoeging: waarschijnlijk de extremen uitgezonderd, welke evenwel een klein percentage van de geheele bevolking vormen.

Wanneer de bewering, dat in groote steden de behoeftige kinderen met goede aanleg reeds de gelegenheid hebben tot hoogere opleiding, juist was, dan zou daarvan het gevolg moeten zijn, dat ook de gymnasiumklassen en de studenten aan de universiteiten en hoogescholen voor verreweg het grootste deel uit vertegenwoordigers van de niet-gegoede kringen der samenleving bestonden, wat niet waar is.

Ik hoop, dat de Nationale het liberaal beginsel toch zal huldigen, de gelegenheid en daardoor het recht voor alle kinderen des volks te scheppen, „om te kunnen worden, wat men wil", teneinde aan de ongemotiveerde maatschappelijke ontevredenheid haar auteurs te ontnemen en de energie en het inzicht van deze voor de geheele samenleving dienstbaar te maken. Dit klemt te meer, daar de gevolgen van de achturige werkdag voor individu en maatschappij nog niet zijn te overzien; maar dit in elk geval wel is vast te stellen, dat aan de vrijgekomen tijd een inhoud gegeven moet worden door ernstige arbeid.

Lichamelijke Opvoeding

door A. H. GERHARD.

We beginnen met een kleine chronologie :

I. Kon. Besluit 22 Aug. 1913 no. 51 :

Overwegende, dat het wenschelijk is maatregelen te nemen ter bevordering van de lichamelijke oefening der jongelingschap, en dat daartoe met vrucht zal kunnen worden gebruik gemaakt van den prikkel bij het naderen van den militieplichtigen leeftijd door artikel 70 der Militiewet gegeven

Op de voordracht van onzen Minister van Binnenlandsche Zaken en van Oorlog (enz.)

Artikel 1.

Ten einde de deelneming aan lichaamsoefeningen door jongelieden, die den militieplichtigen leeftijd naderen, meer algemeen te maken, wordt van Rijkswege voor Onderwijzers bij het lager onderwijs... de gelegenheid opengesteld en bevorderd om zich te bekwamen tot leider van dergelijke oefeningen.

II. Kon. Besluit van 25 Juli 1916 no. 44 :

Overwegende, dat het wenschelijk is maatregelen te nemen ter bevordering van de lichamelijke oefening van de mannelijke en vrouwelijke jeugd buiten de school

Op de voordracht van onzen Minister van Staat, Minister van Binnenlandsche Zaken (enz.)

Artikel 1.

Van Rijkswege wordt een getuigschrift als leider of als leidster van lichaamsoefeningen ingesteld.

III. Wetsontwerp tot regeling van de lichamelijke ontwikkeling van de rijpere mannelijke jeugd.

Alzoo wij in overweging genomen hebben, dat het wenschelijk is de rijpere mannelijke jeugd te verplichten tot lichamelijke opvoeding(enz.)

De Minister van Onderwijs is met de uitvoering belast.

I. Het Besluit van 1913 bepaalde voorts dat konden worden opgeleid :

a. Onderwijzers, die bij de militie te land in werkelijken dienst zijn ingelijfd, tot leiders van lichaamsoefeningen.

b. Officieren en onderofficieren van het actieve leger hier te lande tot leider van plaatselijke cursussen ten doel hebbende aan onderwijzers een opleiding te geven tot leider van lichaamsoefeningen.

II. Bij het besluit van 1916 is het zoo geregeld, dat voor a. konden opkomen allen in het bezit der acte voor Onderwijzer of Onderwijzeres en voor b. de bezitters, zoowel mannen als vrouwen, der acte M. O. gymnastiek en de bezitters van een getuigschrift B in het besluit van 1913 bedoeld.

III. Bij het wetsontwerp wordt de regeling van het leiderschap verwezen naar een algemeenen maatregel van bestuur.

I. Met het besluit van 1913 poogde men de deelneming te bevorderen aan cursussen, waardoor men geschikt werd voor een onderzoek ter verkrijging van „het bewijs van voorgeoefendheid volgens artikel 70 der Militiewet".

II. Het besluit van 1916 voerde tea slotte tot een jaarlijksch onderzoek in September voor de leerlingen der cursussen ter verkrijging van „een diploma van lichamelijke geoefendheid", dus zoowel voor jongens als voor meisjes.

III. Het Wetsontwerp bevat een strafbepaling voor niet of niet-behoorlijk deelnemen aan de wettelijke lichamelijke oefeningen.

Dit chronologisch overzicht is leerzaam, vooral als we het bezien in het licht van de Memorie van Toelichting tot genoemd wetsontwerp. Die vangt aldus aan:

„Gedurende de laatste jaren wordt ook in ons land hoe langer zoo meer de groote beteekenis der lichamelijke ontwikkeling gevoeld. De meening alsof wij hier met een vak hebben te doen, dat tegenover de andere vakken gerust kan worden verwaarloosd, omdat het voor de bepaalde bestemming, die men in het leven hoopt te bereiken, toch geene waarde heeft, is in onderwijskringen zoo goed als verouderd. Daartegenover wint juist de overtuiging steeds meer veld, dat eene behoorlijke lichamelijke ontwikkeling op geheel het organisme van de jeugd een zoo gunstigen invloed kan uitoefenen, dat daardoor alle intellectueele, moreele en physieke krachten worden gediend. In dit licht bezien is zij zelfs niet maar een bepaald vak naast de andere vakken, maar één van de noodzakelijke grondslagen, waarop de kennis van deze alle wordt opgebouwd."

In deze door ons als volkomen juist erkende uiteenzetting ligt al dadelijk de verklaring voor onze keuze van het opschrift.

Er is hier inderdaad sprake van méér dan oefening of ontwikkeling van het lichaam. Wat men beoogt is dat deel der g e h e e l e opvoeding, waarbij in 't bijzonder op het lichaam wordt gelet. Goed geleide lichamelijke opvoeding, steunt niet slechts de moreele opvoeding, ze is er een deel van.

Het mag overbodig geacht worden in dit opstel uitvoerig te betoogen welk een gunstige uitwerking goed geregelde, vooral veelzijdige lichaamsoefeningen, sport inbegrepen, op de vorming van het karakter heeft. Om misverstand te voorkomen voegen we er hier aan toe, dat we onder karakter-vormende lichaamsoefening niet bedoelen het met tien of honderdduizenden gaan k i j k e n naar een voetbal- of bokswedstrijd. De bevordering van in-dwaas chauvinistisch gebrul valt er o. i. buiten.

Allerminst willen we hiermede, en passant, een vonnis vellen over het wedstrijd-wezen in 't algemeen. Integendeel, vooral op het terrein van sport en gymnastiek is wedijver een krachtige prikkel tot inspanning van alle lichamelijke vermogens, zonder welke van een eigenlijke o e f e n i n g, die tot versterking en parate gebruikmaking leidt, weinig terecht komt.

Doch, het hooge doel der lichamelijke opvoeding van een volk, zoowel ten aanzien van den gezondheidstoestand als van het physiek weerstandsvermogen in alle moeilijke levensomstandigheden, wordt slechts bereikt indien ze a l l e n ten deel valt, indien dus a l l e n, in

de levensjaren die daarvoor het meest geschikt zijn, actief aan de lichaamsoefeningen deelnemen.

Wanneer er bezwaarlijk iemand te vinden is, die deze stelling niet aanvaardt, dan mag ook als algemeen erkend aangenomen worden, dat de noodzakelijkheid der lichamelijke opvoeding gelijkelijk bestaat voor jongens en voor meisjes. Zelfs ware het te verdedigen, wanneer, met het oog op de levensvatbaarheid en gezondheid der nog ongeboren geslachten, ze van nog hooger belang werd geacht voor de aanstaande moeders.

In dit opzicht wekte het wetsontwerp een bittere teleurstelling. Wat een prachtigen vooruitgang toonde het besluit van 1916 bij dat van 1913. Gold het oudere besluit slechts de jongens en dienvolgens alleen de mannelijke leiders, in 1916 sprak men van jongens en meisjes beiden in volkomen gelijken zin en beide seksen leverden onder gelijke verhoudingen de leiders.

De uitwerking was te dien aanzien gunstig en gaandeweg, zij 't ook langzaam, is de belangstelling er voor ten behoeve der vrouwelijke jeugd, groeiende.

En ziet, met één slag legt men een rotsblok op dezen ontwikkelingsweg, door nu uitdrukkelijk alleen van de mannelijke jeugd te spreken.

Men zou kunnen aanvoeren, dat 't Besluit van 1916 er niet mede opgeheven wordt. Doch wie zich goed indenkt, wat er aan de uitvoering van de voorgestelde wet verbonden is, hoeveel duizenden jongens nu gedwongen zouden worden tot deelneming, voor wie leiders en terreinen nog geschapen moeten worden, hoe hooge lasten op alle gemeenten komen te drukken, alleen maar om te voldoen aan de behoeften der mannelijke jeugd met de ettelijke krachten vorderende behoorlijke contrôle op de naleving der wet, die begrijpt dat er van dat Besluit van 1916 niet veel meer terecht kan komen en de nieuwe wet dus practisch de lichamelijke opvoeding der meisjes na de gewone lagere school opheft.

En dàt zal dan geschieden onder de auspiciën van onzen éérsten Minister van Onderwijs! Het is droevig, te droeviger na de zoo schoone regels uit de Memorie van Toelichting aangehaald.

Waardoor wordt zoo geduchte sprong achterwaarts verklaard?

Nadat onze Onderwijs-Minister uitvoerig het nut der lichamelijke opvoeding heeft betoogd en er op gewezen heeft, hoeveel ter bevordering daarvoor reeds geschiedt, verklaart hij het „daarom gewenscht in deze richting nog een belangrijke schrede v o o r u i t te doen" (spatieering van A.H.G.). Hoewel niet uitgesproken, is er in deze heele paragraaf der Toelichting sprake van jongens en meisjes.

Dan zet onze moderne v. d. Palm een generaalssteek op, gordt zich een zwaard om en we lezen deze verklaring:

> Dit laatste (n.l. de verhooging der weermacht) is voor ons volk een belang van de hoogste orde. Uit de wereldgebeurtenissen valt de leering te putten, dat alle mannen in staat behooren te zijn de wapenen ter verdediging van hun land te dragen. Nochtans is het geenszins noodig, iederen man tot dat doel aan volledige militaire oefening te onderwerpen. Mits slechts een behoorlijke kern aanwezig is om den eersten stoot op te vangen en bij allen de vereischte lichamelijke geschiktheid aanwezig is, kan de voor den militair noodige geoefendheid ook aan eene meerderheid, die niet als soldaat heeft

gediend, binnen zeer korten tijd worden bijgebracht. Engeland en Amerika hebben proefondervindelijk de juistheid van deze stelling bewezen, terwijl in Frankrijk de aldus opgedane ondervinding aanstonds is aangegrepen om bij de wet de aankomende jonge mannen te verplichten zich lichamelijk, als voorbereiding tot mogelijken militairen dienst, te oefenen. In deze zelfde richting is voor ons vaderland de oplossing, van wat men pleegt te noemen het militaire vraagstuk, te zoeken.

Alle physiek geschikte jonge mannen van 16, 17 en 18-jarigen leeftijd zullen bij de wet verplicht moeten worden lichamelijk zich te oefenen. Deze, bij voorkeur in de open lucht te houden oefeningen, zullen elk militair karakter missen. Aan exerceeren, schieten, wapenhandel wordt niet gedacht. In het bijzonder treden lichte athletiek, springen, speerwerpen, hardloopen, vrije en orde-oefeningen, gymnastiek, wandel- en marsch-oefeningen, schietsport, alsmede de verschillende openluchtspelen op den voorgrond. Bij het bereiken van den militieplichtigen leeftijd zijn dan, na de geregelde deelneming aan dergelijke oefeningen, alle gezonde jonge mannen lichamelijk voorbereid voor den militairen dienst. Alleen dan kan in blijvende vermindering van contingent worden berust. Beide maatregelen vormen een onverbrekelijk geheel. Wanneer alle gezonde jonge mannen in een minimum van tijd tot bruikbare soldaten gevormd kunnen worden, is het mogelijk zonder vermindering van weerkracht, het eigenlijk gezegde kernleger tot betrekkelijk weinigen te beperken. Wie dus dit laatste en de gevolgen daarvan, vermindering van het getal kazernes, verkleining van het beroepskader enz. ernstig verlangt, moet instemmen met een verplichte lichamelijke oefening van de rijpere jeugd, zonder welke het onverantwoordelijk zou zijn ingrijpende vermindering van het staande leger voor te stellen.

Deze geheele tirade was al verleden jaar voorbereid in het Wetsontwerp op de „Tijdelijke afwijking van de Militiewet", in welker Toelichting te lezen was:

Een en ander heeft de Regeering de overtuiging gegeven van den onverbreekbaren samenhang tusschen de mogelijkheid tot verlichting van persoonlijke militaire lasten en de noodzakelijke ontwikkeling der jeugd, in het bijzonder van de jongelieden tusschen het 14e en het 19e levensjaar.

Aangezien het in de rede ligt deze laatste materie, geheel bij het Departement van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen onder te brengen, zal het Hoofd van genoemd Departement spoedig de indiening van een voorstel te dier zake bevorderen.

Hierin was dus zonder eenige verheimelijking het verband tusschen de lichamelijke opvoeding en de militaire bedoelingen der Regeering gelegd.

Het is nu het oogenblik om een ander ernstig misverstand te voorkomen. Onverschillig op welk standpunt ten aanzien van het militaire vraagstuk men zich plaatst, ook zelfs van de vraag naar het al- of niet wenschelijke der militaire weerbaarheid van een volk, het lijdt geen twijfel of een lichamelijk goed geoefend volk is uit militair oogpunt meer waard dan een ander. Wanneer dus militairisten voorstanders zijn der lichamelijke opvoeding, kan niemand het hun euvel duiden. Wanneer zij dus aan het feit van lichamelijke geoefendheid militaire voorrechten willen verbinden, kan men hun dit moeilijk kwalijk nemen. Ook een Anti-militairist zal voorstander blijven van een krachtige, algemeene lichamelijke opvoeding, onverschillig wat militairisten daarmede hopen te bereiken. Maar dan is de algemeene lichamelijke opvoeding nog volkomen los van de militaire bedoelingen. We zijn

even goed voor veel verbeterd algemeen onderwijs, ook al kan men daardoor gemakkelijker intellectueel goed onderlegd kader in het leger krijgen.

De zaak wordt echter geheel anders als de lichamelijke opvoeding gericht wordt op het militaire einddoel. En dàt is hier het geval, wat duidelijk blijkt uit de aanhaling, al wordt daarin eenige malen gezegd, dat de oefeningen alle militair karakter missen, waarbij het evenwel grappig aandoet, dat schietsport als lichamelijke oefening wordt bekeken. Het blijkt bovenal uit het feit, dat ze alleen ingesteld worden voor de mannen. Het blijkt niet minder uit de verklaring dat ze „voorbereiden" voor den militairen dienst. We nemen hier over eenige zinsneden die we elders schreven:

„Het is duidelijk dat het doel, hetwelk men zich bij de lichamelijke ontwikkeling stelt, in hoofdzaak den inhoud ervan bepaalt. Heeft men namelijk inzonderheid het toekomstige leger voor oogen, dan kan het niet anders of men tracht den grond te leggen voor de gewenschte oorlogseigenschappen, zelfs waar die niet zonder gevaar zijn voor de harmonische ontwikkeling van het lichaam.

Groot uithoudingsvermogen bij langdurige, zelfs overmatige inspanning, lang en geforceerd kunnen marcheeren bij zware bepakking, gehardheid tegen alle weersinvloeden, zich lijdelijk kunnen onderwerpen aan strenge discipline, schietvaardigheid e.d.

Hoevele malen is er al niet geredetwist, wanneer bij manoeuvres overmatig belastende oefeningen werden gemaakt en de dirigeerende officieren steeds geneigd waren ze te verdedigen met de stelling, dat de manschappen anders niet voorbereid kunnen worden voor de nog veel zwaarder eischen, die de oorlog stelt.

Het niet te loochenen feit is, dat de oorlog eischen aan het lichaam stelt, die voor 99 percent der bevolking onder normale verhoudingen van niet het geringste nut zijn en voor zijn algemeene lichamelijke ontwikkeling vaak schadelijk zijn.

Wie echter de hoogste lichaamsharmonie hoopt te bereiken voor zijn volk, stelt andere eischen ter vervulling.

Wanneer men dus de militaire deugdelijkheid najaagt, voelt men behoefte aan een geheel ander samenstel van oefeningen op het terrein der lichamelijke opvoeding voor de opgroeiende jeugd, dan wie van dit ideaal niets weten wil, terwijl dit bovendien de bijna volkomen verwaarloozing der lichamelijke opvoeding van de meisjes in zich sluit.

De eersten zijn uiteraard geneigd dit verschil te ontkennen, wat gemakkelijk schijnt, omdat er in beide richtingen toch veel overeenkomstigs zou moeten geschieden aan oefeningen.

Maar men kan er wel gerust van op aan, dat in de praktijk het verschil zich duidelijk genoeg zou openbaren. Dat zou al uitkomen in de voorbereiding en de keuze der leiders."

Men moet wel moedwillig de oogen sluiten voor de werkelijkheid, als men niet ziet, dat ons volk van een dergelijken samenhang der lichamelijke ontwikkeling met al wat naar het militairisme zweemt niets weten wil. Onze autoriteiten hebben rijkelijk gelegenheid gehad die ervaring op te doen... ze hebben die ook heel verstandig benut, om ze nu plotseling volkomen te verloochenen!

In het besluit van 1913 toch werd het gewraakte verband op de

meest openhartige wijze gelegd. Het voordeel van den korten dienst-tijd dat de Militiewet aan gebleken „vóór-geoefendheid" verbond, diende als lokaas en heel logisch was de Minister van Oorlog in deze zaak de man. Met welk resultaat? Zoo poover als 't maar kan. Er kwam van deze heele poging niets terecht.

In 1916 ging het roer resoluut om: Binnenlandsche Zaken, wijl Onderwijs daaronder ressorteerde, werd toen uitsluitend het departement, voor jongens en meisjes beiden werden de cursussen ingesteld en het eenig lokaas werd een getuigschrift, dat overigens geen enkel wettelijk voordeel gaf en thans nemen er bijna 40000 jonge lieden aan deel. This speaks volumes.

En nu wordt voorgesteld dit feitelijk verband nog veel nauwer te leggen door de strafbepalingen.

Want de noodlottigste uitvinding in dit Ontwerp is wel de verplichting. In twee richtingen is die noodlottig.

In de korte aanhaling uit de Memorie van den Minister van Oorlog, werd nog gesproken „in het bijzonder van de jongelieden tusschen het 14e en het 19e levensjaar."

Heel logisch; want de lichaamsoefeningen zijn een verplicht vak op alle lagere scholen: wat natuurlijker dan dat men voor verdere oefening daarbij aansluit. Wat doet nu echter onze Onderwijsman? Hij verwaarloost de opkomende rijpere jeugd in haar moeilijkste jaren en begint in zijn ontwerp met het zestiende jaar. Natuurlijk, want hij moet er op gezag van zijn Oorlogsambtgenoot de verplichting bij opnemen. En hij was niet krankzinnig genoeg om de verplichting al bij het 13e jaar op te leggen.

In zijn vóórontwerp begon hij al met het 15e jaar, doch alle adviseerende Onderwijslichamen ontrieden zóó sterk de verplichting, dat hij ze ophief? neen dat hij ze een jaar verschoof. Met dit gevolg, dat de tusschentijd van verwaarloozing nà de school nog weer met een jaar werd verlengd. Het klassieke gevolg „der bösen Tat".

Het besluit van 1916 geldt wel voor de jongeren ook. Doch het staat vast, dat — als het ontwerp wet werd — de naleving der verplichting van 16-jarigen en ouderen zoo ontzettend veel inspanning zou vorderen, dat er van de rest niets terecht zou komen.

Er is reeds aan herinnerd, dat alle adviseerende lichamen tegen die verplichting zich verzetten. Allereerst op dezen pedagogischen grond, dat, terwijl de groeiende belangstelling onder het volk al met een zwaren slag bedreigd wordt door de onmiskenbare militaire strekking, die men aan de zaak wil geven, de populariteit der lichamelijke opvoeding volkomen te loor dreigt te gaan, als ze een dwang wordt.

Wie het voorgelegde ontwerp alleen bezien wou als een „onderwijszaak" gelijk de ontwerper de pretentie heeft te verlangen, die zou van verbazing geen weg met zich zelven weten. Hoe heeft men op onderwijsgebied in ons land steeds opgezien tegen alle verplichting! Het heeft langer dan een menschenleeftijd van propaganda en strijd gekost vóór men den leerplicht aandurfde. Weer een menschenleeftijd is voorbijgegaan vóór men dien één jaar durft te verlengen. Verplichting tot voortgezet onderwijs: nog geen denken aan, al werd ze 50 jaar geleden al bepleit. Op allerlei gebied is nog het klassieke

recept: wel bevoegdheid verleenen en gelegenheid openen, doch geen dwang! Trouwens vrijwel in overeenstemming met het volkskarakter.

Er pleit inderdaad veel voor een zoo lang mogelijk uitgestelde verplichting. Men gaat daarbij uit van de zeer goede overweging, dat het nut of de onvermijdelijke noodzakelijkheid eener zaak door de groote meerderheid des volks behoort te worden erkend of gevoeld vóór ze tot een verplichting kan worden gemaakt. En goed of niet goed, bij een mentaliteit als bij ons volk klemt die eisch des te sterker.

De oorlogstijd heeft wel duidelijk deze algemeene les gepredikt, dat er geen ellendiger ding is dan een wet, die hoofdzakelijk op haar strafbepalingen moet steunen.

In dit voorzichtige land laat men de jeugd van 13 tot 16 jaar loopen en wil dan alle jonge mannen van 16—18 jaar verplichten tot iets, wat zeker 80% der natie nog een dwaasheid vindt. En waarom deze psychologisch zoo onbegrijpelijke misgreep? Omdat een Minister van Oorlog zegt, dat hij anders niet wil komen tot vermindering van het leger-contingent!

De verplichting dwong tot zoo laat mogelijke verzorging, dus verwaarloozing der jongens; het militaire doel gebood de uitsluiting der meisjes! Hoe goed klopt daarbij nog deze zin uit de Toelichting:

„Al de genoemde voordeelen zullen in nog veel grooter mate worden verkregen, wanneer hetgeen op dit gebied in de school is geleerd, daarna in het leven wordt bijgehouden en ontwikkeld."

In de oorspronkelijke toelichting stond nog voor het woord „daarna" de veelzeggende term „onmiddellijk"!!!

Het feit, dat de lichamelijke opvoeding ondergeschikt wordt gemaakt aan het militairisme, kan, dunkt ons, na het bovenstaande door geen redelijk mensch worden gelooehend. Trouwens menschen van velerlei richting hebben dit reeds uitgesproken. Dat menigeen door de beloofde gevolgen, als inzonderheid de opheffing der kazerneering, met den voorgenomen maatregel geneigd is in te stemmen, maakt het gewenschte verband niet minder funest. De laatsten mogen dan echter de onmisbare strafbepaling eens goed aankijken:

> Bij niet- of niet behoorlijke nakoming van de in art. 1 opgelegde verplichting, kan door Onzen met de uitvoering van deze wet belasten Minister de overtreder ter beschikking van de Regeering worden gesteld om van Rijkswege geoefend te worden op de wijze als deze wet en de algemeene maatregel, bedoeld in art. 3, beoogt.

Men kan het aantal 16—18 jarigen, die onder deze wet zullen vallen, begrooten op bijna 200.000! Die zullen allen worden gedwongen, d.w.z. 200.000 op den leeftijd van minste handelbaarheid, terwijl er misschien tezamen nog geen 30000 zijn, die totnogtoe uit eigen liefhebberij aan gymnastiek en sport doen!

De onwilligen worden dan van Rijkswege geoefend: hoe, waar, wanneer? Aan de willekeur de Regeering overgelaten. En toch, — en daarmede komt de fataliteit dezer strafbepaling nog sterker uit — als men dat in de wet wilde zetten en dus nauwkeurig omschrijven, dan zou er eerst recht verzet komen. Aan de Regeering moet dus wel een exorbitante bevoegdheid worden verleend, waarmede ze echter in de praktijk danig verlegen zal komen te zitten.

Intusschen willen we voor een oogenblik aannemen, dat de wet er is en de Regeering bruikbare middelen erlangt benoodigd voor de uitvoering. Dan ontstaat er een heel ernstig ander gevaar, waarop we tenslotte wijzen willen.

Gelijk men weten kan, wordt er voor het eerst een ernstige poging beproefd om voor de zoo lang verwaarloosde rijpere jeugd — van 13 tot 18 jaar — eindelijk eens van overheidswege iets te doen. De schoone en vaak welgeslaagde pogingen van particuliere zijde, bereikten nog steeds een veel te klein aantal. Die aan te moedigen en te versterken met overheidssteun, begint men te erkennen als gemeenschapsplicht.

Grondslag van al deze pogingen is de v r i j e medewerking dier jeugd; pedagogisch en psychologisch de eenig mogelijke. Die zorg omvat uiteraard de geheele opvoeding, moreel en intellectueel zoo goed als physiek. Uit de verslagen van de Staats-Commissie, voorloopster van den Centralen Jeugdraad, blijkt wat een groote rol de vrije jeugdvorming bestemd is te spelen in de volksopvoeding. Uiterst langzaam groeit de belangstelling dier jeugd voor het Vereenigings- en clubleven, dat de kern is der vrije jeugdvorming. Het is voor ieder duidelijk, dat daarin de eigenlijke lichaamsoefeningen, hoe belangrijk ook, een ondergeschikte plaats moeten innemen en verbonden moeten zijn aan allerlei ander werk.

Stel nu dat de wet werkt en een groot deel van den vrijen tijd dier opgeschoten jongens gewijd moet worden aan de verplichte en dáárdoor dus zeer onpopulaire oefeningen. Is dan niet met volkomen zekerheid te vreezen, dat er van de vrije jeugdvorming in eigen clubs en Vereenigingen niets meer terecht komt!

Geheel anders ware het indien men de sport, gymnastiek en lichte athletiek als hulpmiddel der vrije jeugdvorming sterk aanmoedigde. Indien daartoe rijkelijk allerwege de gelegenheden werden geopend en ter beschikking gesteld van de bona-fide jeugdclubs, die ook ander werk doen, dan kan dat een zegen worden voor de volksopvoeding.

Wilden de militaire autoriteiten daarna voorrechten verbinden aan gebleken deugdelijke geoefendheid, dan ware dat een zaak, die later beoordeeld zou worden door ieder in verband met zijn eigen inzichten omtrent militairisme in het algemeen.

Doch die geoefendheid voor jongens en meisjes zou dan niet bepaald worden daar latere oorlogseischen, doch alleen uit het oogpunt van hygiène en harmonische lichaamsversterking.

De algemeene conclusie dezer beschouwing is derhalve de absolute verwerping van het vóórliggende ontwerp, doch er voor in de plaats een sterke bevordering der vrijwillige lichaamsopvoeding als deel der vrije jeugdvorming.

Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.

VII. DE UNIVERSITEIT EN DE VOLKSOPVOEDING IN ENGELAND

door E. C. KNAPPERT.

In den aanvang van het artikel over de Studenten Settlementbeweging in Engeland, noemde ik reeds de bemoeiingen van de Universiteiten zelve in zake het brengen van Hooger Onderwijs aan de arbeiders. En ik meende mij niet te vergissen als ik een van de hoogtepunten van die beweging zag in de merkwaardige bijeenkomst, die op 10 Augustus 1907 in Oxford gehouden werd.

Het was op een Zaterdag, 's middags om drie uur, dat in High-Street in the Examination-Schools afgevaardigden van meer dan 200 arbeiders-organisaties en vakvereenigingen vergaderden met vertegenwoordigers van den Staat en de Universiteiten om te beraadslagen over de vraag wat Oxford voor arbeiders doen kan. In de zaal, behalve de afgevaardigden, een zeer groot aantal belangstellenden. Op het podium de vertegenwoordigers van Oxford en Cambridge en tal van bekende figuren onder de intellectueelen, aan wie de opvoeding en de ontwikkeling van het volk daadwerkelijk ter harte ging.

Daar waren, om slechts namen te noemen ook ten onzent bekend, Philip Snowden, Canon Barnett, Dr. Estlin Carpenter, Albert Mansbridge, Sidney Ball, de weduwe van Prof. Thomas Hill Green. De Chancellor van de Universiteit Lord Curson, en de Vice-Chancellor Herbert Warren van Magdalen College, zonden brieven van instemming. De bekende Dr. Gore, toen Bisschop van Birmingham, later van Oxford en sedert verleden jaar heel geen bisschop meer om al zijn tijd en al zijn krachten te kunnen geven aan wat hij als zijn levenstaak ziet, presideerde. Het was de vierde verjaardag van de Stichting van de Workers' Educational Association, opgericht op deze zelfde plaats; inderdaad zonder deze zou van de geheele vergadering niets gekomen zijn. Met begrijpelijken trots constateerde Mansbridge, dat 430 afgevaardigden, 210 organisaties vertegenwoordigden. Niet het minst verblijdend was uit Mansbridge's mond te hooren, hoe in de W. E. A. mannen van zeer uiteenloopende politieke èn godsdienstige èn wijsgeerige inzichten samenwerkten voor het gemeenschappelijke doel: volksopvoeding.

Dr. Gore, in zijn kort openingswoord, raakt het hart van de kwestie, door te wijzen op de groeiende verantwoordelijkheid der arbeiders voor het algemeen welzijn en op de noodzakelijkheid van grooter ontwikkeling, om aan die verantwoordelijkheden naar behooren te kunnen voldoen. De groote functie van de Universiteiten was — hoe dikwijls was dit niet verzekerd — de regeerende klassen op te voeden; dat opvoeding voor die klassen noodig was, wie die het niet erkende? Dat aan het begrip regeerende klassen een zeer sterke uitbreiding moest gegeven worden, werd eveneens algemeen erkend. Persoonlijk hield hij niet van de uitdrukking: werkende stand; de definitie is een ongelukkige, voor wie ze insloot zoo goed als voor

wie ze niet omvatte. Hij zette uiteen hoe een Universiteit een plaats is waar gestudeerd wordt, niet een plaats waar men wat kennis opdoet, en hoe de Universiteit in staat en bereid moet zijn, om, als er vraag komt om grondige kennis, die aan te bieden. Dr. Gore drong er op aan, dat de arbeiders hunne wenschen in practischen, goed omschreven vorm zouden naar voren brengen, opdat er inderdaad iets zou gedaan kunnen worden.

Na den voorzitter sprak Sir Robert Morland van de „Board of Education — het Ministerie van Onderwijs zoo gij wilt — en beloofde den financieelen steun van den staat als een practisch, duidelijk plan werd voorgelegd.

Toen kwam een arbeider aan het woord, — Walter Nield, als ik mij goed herinner een machinist, en president van de North-Western Co-operative Education Committees' Association en gaf zijn voordracht over „What Workpeople want Oxford to do". Hij begon met te zeggen dat wat Oxford vóór alles noodig had, was een wezenlijke, levende bekendheid met arbeiderstoestanden. Een samengaan van Arbeid en Wetenschap zou hiertoe kunnen leiden. Twee dingen waren noodig: De beste van de zonen der arbeiders moesten gemakkelijk toegang krijgen tot Oxford, jonge mannen, die er kwamen voor bepaalde studie. Om dit mogelijk te maken zouden in de lagere en middelbare scholen faciliteiten aan arbeiderskinderen moeten gegeven worden en in ruime mate beurzen worden toegekend. Als arbeiders die beurzen begeerden om de mogelijkheden van studie die ze verzekerden, en niet om het geld wat ze vertegenwoordigden, dan zou er eerst recht een goed gebruik van gemaakt worden. Nield meende dat Oxford en Arbeiders beide er wel bij zouden varen, als de rechte jonge mannen, goed geëquilibreerd, en die zich als persoonlijkheid zouden handhaven, naar Oxford kwamen en aan hun eigen inzichten en opvattingen onbevangen uiting gaven in universitaire kringen; jonge mannen, die niet bedoelden een ambt te gaan bekleeden, maar die hun handwerk zouden blijven uitoefenen en in hun kring hunne medearbeiders zouden laten profiteeren van hun ervaring en kennis, zonder pose, zonder gevoel van meerderheid. Hoop voor de vervulling van dit verlangen lag in het feit dat niet alleen de leiders der arbeiders den zegen en de noodzakelijkheid van hooger onderwijs zich waar maakten, doch evenzeer de achterhoede zich ervan begon te doordringen. Sprak hij luchthartig en werden zijne woorden niet gerechtvaardigd door de feiten? Maar was daar dan niet Ruskin-college? Het werk van Ruskin-college moet de gansche Universiteit doordringen. Hielp Oxford niet aan de vorming der arbeiders — dan bleef die vorming uit. Wat de arbeiders van Oxford vragen, is hun de opvoeding te geven, welke ze tot betere staatsburgers maken zal."

Nield eindigde met aan de vergadering een motie voor te stellen waarin werd aangedrongen op de vorming van een commissie die vóór Paschen rapport zou uitbrengen en die bestaan zou uit zeven vertegenwoordigers van de Universiteiten en zeven van de Arbeiders.

Sidney Ball van Balliol College, wiens sympathieke persoonlijkheid niet vreemd is aan hen, die van nabij bekend zijn met de beide bewegingen die ons bezighouden — hij stierf verleden jaar — stelde nu de vraag, wat Oxford doen kon voor de arbeiders. Hij ging ervan

uit dat, wat van Oxford begeerd werd, geen levensonderhoud maar leven was — „not so much a means of livelihood as a means of life". Zulk een opvoeding als Oxford geven kon, onderstelde voorbereiding. En Oxford zou zich aan het hoofd kunnen stellen van een nationale beweging, om de volksopvoeding van den aanvang af tot een vrije te maken. Doch om daartoe te komen, moest eerst erkend worden de niet te verbreken samenhang van onderwijs — met maatschappij-hervorming. Het mag waar zijn dat het sociale probleem een opvoedingsprobleem is — het omgekeerde is even zoo niet méér waar. Nu Oxford, in de W.E.A. een orgaan heeft, waardoor het werken kan, is het in staat direct den arbeider te bereiken. En is het niet reeds behalve een instituut voor wetenschap en wetenschappelijk onderzoek, de plaats waar mannen worden gevormd tot den dienst van de kerk en van den staat of waar de regeerende klassen gevormd worden? Zijn opvatting van de „heerschende klassen" en van staatsdienst moet het verruimen; er moeten in opgenomen worden de diensten, die arbeiders geroepen zijn te bewijzen in politiek en in industrie, diensten, waarvoor een liberale opvoeding even onontbeerlijk is als voor het Burgerlijk Bestuur in engeren zin.

Indien van werklieden, als Coöperators of als Trade-Unionists, als Gemeenteraads- of als Parlementsleden verwacht werd dat zij de sociale problemen, die dagelijks ernstiger werden in verhouding tot hun grooteren omvang, wijs en verstandig zullen ter hand nemen, als van hen verwacht werd, dat zij de groote politieke macht, die de hunne was geworden — in 1906, een jaar te voren dus, waren 29 van de 51 candidaten van de Labour Party in het Parlement gekomen — dan moesten zij een sociale en politieke vorming erlangen zooals alleen een Universiteit die geven kan. Het welzijn van het land eischte dit. „College" leven moet binnen het bereik komen van de ongefortuneerden. Het begin is er in Ruskin-College. Een basis van gezamenlijke actie voor de vertegenwoordigers van de Trade-Unions en die van de Universiteiten, geeft de W. E. A. Het gaat om bepaalde studie, met een juist omschreven doel en dus lijkt een seminarie en studie in kleine groepen onder steeds dezelfde leiding, en geen voordrachten-reeks, de beste vorm. (Ik behoef hier niet dieper op in te gaan, want Mansbridge's organisatie mag hier als bekend ondersteld zijn.) Aan de Universiteit de taak om die leiders te kweeken. Zij moeten wetenschappelijk zijn, maar ook sympathiek, d.w.z. begrijpend. Zij moeten spreken met gezag, maar ook met begrip. Zij zijn niet alleen sprekers, ook opvoeders. Zij moeten dus gereed zijn den arbeider op eigen terrein te ontmoeten, hem te leeren vanuit en door zijn eigen gezichtspunt. Zou dit niet kunnen? Zou Oxford niet op de hoogte blijken van de buitengewone omstandigheden? Zou het ongevoelig kunnen blijven voor de hulde, het gebracht door de georganiseerde arbeiders van het gansche land? Zou het onverschillig blijven voor een beroep op steun dat gebaseerd was op een welhaast nationale beweging, een beweging van mannen bovendien die niet alleen gedragen werden door een ideaal, maar die ernstig zochten naar den practischen vorm waarin het zou kunnen verwezenlijkt worden? Sydney Ball's laatste woorden waren: „Oxford heeft nu een kans als het misschien nooit meer hebben zal. Moge het zijn

hooge zending vollbrengen en inderdaad worden een Universiteit, „co-extensive with the nation." Dure het niet lang vóórdat de arbeiders van Engeland tot Oxford gaan opzien als tot de „Alma Mater."

Sydney Ball's voorspelling is bewaarheid; Albert Mansbridge heeft ons dit verteld.

Ik herinner mij goed mijn eigen teleurstelling en de kalmte van een vergadering, toen Mactavish, een arbeider uit Portsmouth — en verleden jaar ontmoette ik hem voor het eerst weer en was hij heel wat gekalmeerd — op een toon dien wij Hollanders maar al te goed kennen, begon te eischen. „Oxford, zoo begon hij, kon niets voor den arbeider doen wat deze niet vierhonderd-voud teruggeven kon. Daarom kwam hij niet als een smeekeling. Hij bedankte ervoor om aan de poort te zitten van den rijken man en met de kruimels van diens tafel tevreden te zijn." Herinnert gij u, uit het Convivio, de plaats waar Dante zelf zoo dankbaar is voor de kruimels? Oxford moest wel weten, dat Labour veel meer voor Oxford doen kan dan Oxford voor Labour. De democratie zal zich zelf verwezenlijken met of zonder Oxford; maar als Oxford voortging, geen rekening te houden met de arbeiders, dan zou men zich Oxford tenslotte niet meer herinneren om wat het was, maar om wat het geweest was. Wat vroegen tenslotte de arbeiders van Oxford? Wat de massa betreft niets, volstrekt niets. Zij streden voor brood, niet voor opvoeding. In de worsteling werden ze sober en stug, de broeders van den os. Voor een groot deel waren zij zooals zij waren, omdat Oxford hen niet gegeven had van het beste wat het te geven had. Maar wat hen zelven betreft en duizenden gelijkgezinden, zij vragen alles wat Mr. Nield gevraagd had en nog heel wat meer. En hij vroeg om een andere economie dan die Oxford gaf, om een andere interpretatie van de geschiedenis dan de classiek Oxfordsche. Want zou deze de arbeiders inspireeren of wel ze het verlangen geven uit een klasse te treden, die men als zonder geschiedenis beschouwde, tenzij eene van slavendiensten? Wat Mactavish zei was goed: de toon alleen was het niet. Maar wel had een veteraan op het gebied der hoogere volksopvoeding, Hudson Shaw, het recht, de opmerking te maken, dat geen Universiteit haar onderwijs heeft in te richten om eenige klasse te behagen, welke dan ook. Oxford's eenige wensch was, meende hij, waarheid te zoeken tot elken prijs. Tenslotte werd, nadat nog voor vrouwen gelijke rechten gevraagd werden, de reeds genoemde motie haast unaniem aangenomen; slechts zes stemden tegen. Wij schrijven nu 1921 — het is dus 14 jaar later. — Wat dit alles heeft uitgericht? Mansbridge heeft het u medegedeeld.

Hier sta slechts dat het aantal University Tutorial Classes in 1908, het aanvangsjaar, 2 bedroeg met 48 mannen, 12 vrouwen.

	Klassen		M.	Vr.
In 1912	117	met	2626	550
„ 1914	152	„	2338	772
„ 1915	121	„	1506	908
„ 1916	99	„	1133	863
„ 1917	121	„	1681	1179
„ 1918	153	„	2098	1685

In 1913—14 waren van de 3035 studenten 1870 arbeiders, 625 klerken en telegrafisten en 308 onderwijzers, 234 van allerlei.

De Universiteiten hebben van 1908 tot 1913 £ 17.440 gecontribueerd.

Het Ministerie van Onderwijs £ 12.000. Plaatselijke onderwijsinstellingen £ 6100. Co-operative Unions-Trades Union Congres £ 2000.

Reeds eenige malen is Ruskin Hall genoemd. Het is het arbeiderscollege, gesticht in 1899 door een Amerikaansch echtpaar, dat Ruskins denkbeelden over volksontwikkeling en volksopvoeding wilde propageeren. Het college is een school voor arbeiders met als hoofddoel ze de ontwikkeling en vorming te geven, noodig voor de bekleeding van publieke ambten. En ze tegelijk in al de voorrechten van een verblijf in Oxford te doen deelen. De arbeider-student heeft de opvoeding, die hij ontvangt, te beschouwen, niet als een middel om zelf vooruit te komen in de wereld, maar als een hem toevertrouwd pand tot heil van anderen. Hij studeert, opdat hij de klasse waartoe hij behoort, omhoog heffen moge, niet opdat hij die zou verlaten. Niet boven zijn stand armzalig, maar in zijn stand rijk te leven is de bedoeling. Na 22 jaar kan Ruskin College constateeren, dat er niet één arbeider-student is van de gemiddeld 40 per jaar die één jaar in het college blijven, die niet zijn oude vak weer heeft opgenomen. Uit een van de verslagen (van 1906) blijkt dat van de 54 studenten in dat jaar aanwezig, 28 mijnwerkers waren, 6 werktuigkundigen, 2 machinisten, 3 wevers, 1 voeger, 1 seinwachter, 2 meubelmakers, 1 remmer, 1 letterzetter, 1 rijtuigmaker, 1 conducteur, 1 ijzerwerker, 1 metaalwerker, 2 patroonmakers, 1 ijzergieter, 1 ketelmaker, 1 arbeider in een katoenfabriek.

Zesmaal heeft de Amalgamated Society of Engineers een hoofdelijken omslag over hare leden geheven, waardoor er achtereenvolgens 24 leden, door de plaatselijke afdeelingen gekozen, een jaar in Oxford gestudeerd hebben. De spoorwegbeambten hebben negen van de hunnen erheen gezonden. Bovendien droeg de eerste vereeniging £ 250, de tweede £ 300 bij voor de nieuwe, nu reeds eenige jaren in gebruik genomen gebouwen.

De wevers trade-union bekostigt, ter gedachtenis aan drie der hunnen, welke zich voor het vereenigingsleven groote offers getroost hadden, drie vaste jaarlijksche plaatsen voor drie mannen uit hun midden. Ik zou zoo kunnen doorgaan. Ik behoef wel niet afzonderlijk te wijzen op de groote beteekenis van deze vrijwillige belasting der arbeidersorganisaties ten behoeve van eigen ontwikkeling. Deze begrijpen tenminste, dat een geschoolde geest voor de arbeidersbeweging grooter waarde heeft dan dolle ongedisciplineerde geestdrift. De arbeiders-studenten zelven — zonder loon gedurende hun studiejaar, — sparen vaak jarenlang voor het jaar in Oxford.

Ik weet een voorbeeld van een getrouwd werkman, ik meen een meubelmaker, wiens loon door de vakvereeniging aan zijn gezin werd uitgekeerd gedurende zijn studiejaar.

Tusschen Ruskin College en de Universiteit bestaat geen officieele band. Maar het staat in het middelpunt van de belangstelling van allen, voor wie de ontwikkeling en vorming van den arbeider een eisch is van gerechtigheid en een levensbelang voor het gansche volk. £ 52 dekt kost, inwoning, onderricht.

Dat economie, sociologie en staatswetenschap naast geschiedenis de voornaamste onderwerpen van studie zijn, spreekt vanzelf.

Grammatica is verplichtend. Boekhouden, rekenen, logica en rhetorica worden door de meesten gevolgd.

Tot zoover een deel van den arbeid van Ruskin College.

Het andere is de Correspondence School. In de eerste negen jaar van zijn bestaan hebben 7500 arbeiders door correspondentie en werk thuis, deel gehad aan het onderwijs, in Ruskin College gegeven. Men gaat aldus te werk.

Ieder, die lid wil worden van de Correspondence School ontvangt een formulier dat behoorlijk moet ingevuld. Daarna ontvangt hij een Syllabus met raadgevingen over boeken en methode van werken, en een studie-schema voor een maand over het door hem gekozen onderwerp. Van maand tot maand wordt hem een nieuwe Syllabus toegezonden, die wegwijzer is.

Aan het eind van iedere maand wordt hij ondersteld een opstel in te zenden, dat gecorrigeerd met tal van aan- en opmerkingen wordt teruggezonden.

Zijn arbeiders in elkanders buurt lid van de C. S. dan brengt Ruskin College ze met elkaar in contact. Zoo vormen zich kleine groepen van werklieden, die hetzelfde onderwerp bestudeeren en hunne moeilijkheden met elkander bespreken. Wie zulk een groep van minstens vijf samenbrengt en als zijn secretaris optreedt, mag kosteloos lid zijn van de C. S.

In 1906 werkten 6000 arbeiders op deze wijze aan hun eigen ontwikkeling en daardoor aan de opheffing van hun klasse. Op hen die het beste werk leveren, wordt door het College de aandacht gevestigd van de arbeidersorganisaties, waartoe zij behooren. Vaak is hiervan het resultaat het verblijf van een jaar in Ruskin Hall.

Wat hieraan toe te voegen?

Zal ik eindigen met de mededeeling dat, op de Fransch-Britsche tentoonstelling, in 1908 te Londen gehouden, Ruskin-College sterk genoeg zich wist om, in de afdeeling onderwijs, behoorlijk in een lijst gevat, een parodie van Punch op de stichting te durven exposeeren?

Met het verhaal van aardige ontmoetingen en anecdotes die betrekking hebben op de arbeidersstudenten en hun leven in Ruskin-Hall?

Er is iets beters te doen.

In „the Speaker" van 1906 vinden wij, à propos van het werk in Ruskin-Hall, deze overweging. „De ontdekking, welke een echte Universiteit aan de meeste studenten uit arbeiderskringen brengt is, dat zij tot nu toe gezworen hebben bij een bepaald stel zinnen en een eigenaardig dialect herhaald hebben, in de onderstelling, dat dit de natuurlijke taal was van alle redelijke menschen. Deze ontdekking komt als iets van een innerlijke omwenteling tot mannen, wier verstandelijke horizon veel meer dan die der welgestelden, beperkt wordt door uitwendige omstandigheden. De gelegenheid, economische opvattingen te ontleden zonder hartstocht, en onderricht te ontvangen van mannen, die onpartijdig zijn of die, zijn zij dit niet, onbewust overhellen naar de tegenovergestelde richting als die van hunne hoorders, is iets, wat de werkman moeilijk verkrijgt en dit vindt hij op Ruskin College.

De steun, aan het college gegeven door mannen, die niet veel over hebben voor 's levens genietingen, wijst op een heilzame verplaatsing van standpunt.

„Wat heb ik eraan? Ik kan overal een goed werkloon krijgen" is dat niet het antwoord, wanneer men bij werklieden aandringt op meer ideëele ontwikkeling? al zij toegegeven dat men het hun waarlijk niet ten kwade kan duiden. Er zijn altijd menschen te over geweest om de voordeelen te prediken van beter vakonderricht. De meest verlichte werkgevers doen wat zij kunnen om het aan te moedigen. Mecanieiens, wier positie in de industrie bepaald wordt door het bezit van bijzondere bedrevenheid, zijn er op gesteld dat hunne kinderen van de gelegenheid tot vakonderwijs zullen profiteeren. En zoo wordt ideëele kennis uitgesloten. De menschen praten alsof technische opleiding het alternatief is voor een ideëele en cultureele, inplaats van een aanvulling en onze oudere Universiteiten beamen dit standpunt zonder eenig protest, hoewel zij eeuwen lang menschen hebben gevormd voor de twee meest technische beroepen: medicijnen en rechten.

Ruskin College wijst op een beslisten vooruitgang op dit gezichtspunt. Eindelijk hebben arbeiders zich waar gemaakt, dat de beste kapitaalbelegging is in de zorg voor een behoorlijke intellectueele uitrusting, althans voor diegenen onder hen, van wie men verwachten kan, dat zij invloedrijke mannen zullen worden. De mannen van Ruskin College nemen hun oud bedrijf weder op. In het verleden is het te dikwijls gebeurd dat arbeiders die een universitaire opleiding hadden ontvangen, daardoor aan hun eigen kring onttrokken zijn. Al verheugt men zich erin wanneer uitzonderlijke bekwaamheid zich ontwikkelt temidden van een sympathieke omgeving, is wel het allerlaatste wat men wenscht, dat de bekwaamsten onder de arbeiders onderwijzers worden of bij het burgerlijk bestuur komen. Ware dat het noodwendige gevolg van een universitaire opleiding — de arbeiderswereld zou ervoor bedanken. De beste werkmanshersenen zijn elders noodig.

Wanneer de „Railway Servants" een bijdrage schenken voor het bouwfonds van Ruskin College of de „Amalgamated Society of Engeneers" van zijn 98000 leden een hoofdelijken omslag vraagt, zooals het deze laatste drie jaar gedaan heeft, om tien der hunnen een studiejaar te bezorgen, dan geven zij niet alleen bepaalde individuen een sleutel in de hand tot de schatten der letterkunde en geschiedenis, maar doen zij een zeer practische poging om het leven van velen, die geen gelegenheid hebben zelven te gaan studeeren, op hooger peil te brengen."

Dit werd geschreven vóórdat de Universiteiten daadwerkelijken steun op ruime schaal verleenden. Ruskin College draagt met eere den naam van hem die, meer dan eenig ander, meer zelfs dan William Morris, gestreden heeft voor wezenlijke, deugdelijke, geestverrijkende ontwikkeling van den werkman. Alleen door arbeid wordt het denken gezond en alleen door denken kan arbeid gelukkig maken en niet ongestraft kunnen beide gescheiden worden.[1])

Het lijkt overbodig te wijzen op het nauwe verband tusschen de

[1]) Ruskin „The nature of Gothic" d.i. het zesde hoofdstuk uit „The Stones of Venice".

„Student Settlement beweging" en deze andere welke de Universiteiten hooger onderwijs voor arbeiders deed ter hand nemen en geldelijk steunen. Mannen als Sydney Ball, van Balliol, waren als de gist die het gansche meel doorzuurde. Zij hadden met Barnett gewerkt in Whitechapel, in hunne officieele positie aan de Universiteit hielpen zij om den wensch der arbeiders om te zetten in werkelijkheid.

Sedert twee jaar is er in Oxford een huis dat Barnett-House heet, ter gedachtenis aan den stichter van het eerste University Settlement. In het huis komen zij te zamen, die het economische en sociale en politieke gebeuren bestudeeren, met het oog op het lot van de arbeiders. Voorts herbergt het twee bibliotheken. De éénc, een technische, bevat het beste wat op economisch en sociologisch gebied verschenen is en verschijnt. Zij staat ten dienste aan hen die Barnett's werk voortzetten.

De andere is de Centrale Bibliotheek van de W. E. A., die van ieder boek tal van exemplaren heeft tot gebruik van de leden harer studiegroepen.

Deze boeken mogen een jaar lang gehouden worden, zoo noodig.

Barnett House met zijn beide bibliotheken staat daar als het symbool van de dubbele waarheid, die in beide bewegingen tot uiting komt, dat het sociale probleem een opvoedingsprobleem is en het opvoedingsprobleem een sociaal probleem.

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling

door WILHELM MÜLLER.

IV.

Het „college" en de universiteit.

Groot aantal inrichtingen voor hooger onderwijs — Populair karakter van deze instellingen — Vrouwelijke studenten — Het bijzondere karakter der oudere „colleges" — Duitsche invloeden — Subsidies aan de universiteiten en „colleges" verstrekt — Bezwaren tegen de vrije keuze der vakken in de eerste cursussen — Het leven der studenten — Het inbreuk maken op de vrijheid van onderwijs — Het program van Professor Eliot.

Volgens opgave van den commissaris van opvoeding waren er in het jaar 1907 in de Unie 606 „colleges", universiteiten en technische hoogescholen, welke bezocht werden door 111.486 jonge mannen en 41.661 meisjes en vrouwen, dat is dus samen 163.147 mannelijke en vrouwelijke studenten. Van deze inrichtingen voor hooger onderwijs namen 150 uitsluitend mannelijke en 126 instellingen alleen vrouwelijke leerlingen op, terwijl 330 hoogere scholen openstonden voor beide geslachten. Dit zijn getallen, die spreken, en die inderdaad den Amerikaan het recht geven om het hooger onderwijs van zijn vaderland te beschouwen als de bekroning van het geheele volksontwikkeling-

systeem. En de juistheid dezer beschouwing wordt nog versterkt door het feit, dat de meeste van deze staats- en gemeente-universiteiten kosteloos zijn en dat bijna de helft der studenten in hun levensonderhoud moet voorzien door een of anderen lichamelijken of geestelijken arbeid [1]).

Rousseau, de verlichte kampioen der Fransche Revolutie, heeft alleen de emancipatie van het mannelijk geslacht nagestreefd, de vrouw was in zijn oogen een minderwaardig wezen, dat slechts ter wille van den man ontwikkeld moest worden. De Amerikaansche school evenwel heeft in dit opzicht een totaal andere denkwijze, zij wil de vrouw om haar zelfswil opvoeden. Zoo zijn er heden ten dage in het gebied der Unie vier op groote schaal aangelegde „colleges" voor vrouwen, waar deze dezelfde wetenschappelijke opleiding krijgen als de mannen aan de universiteiten. Bovendien worden vrouwelijke studenten ook aan sommige hoogescholen toegelaten, vooral aan die, welke pas in de laatste jaren in de West- en Midden staten zijn opgericht. Het vrouwelijk geslacht maakt een druk gebruik van deze concessie. Wat de keuze der studie betreft; betrekkelijk weinig meisjes studeeren rechten, pharmacie en medicijnen worden vaker door hen gekozen; maar meer dan de helft wijdt zich aan het onderwijs. Het blijkt dat het meisjesstudentje voor de mannen even aantrekkelijk is als haar niet studeerende zuster, immers van deze rubriek trouwen slechts twee procent meer. Ook heeft de Amerikaansche humoristische pers het nooit noodig gevonden de gestudeerde vrouw belachelijk te maken. Want het Amerikaansche jonge meisje is in het „college" of op de universiteit met evenveel smaak gekleed en heeft even goede en ongedwongen manieren als iedere andere beschaafde dame. Slechts in dit opzicht is de vrouw door haar wetenschappelijke opvoeding geemancipeerd, dat zij nu het huwelijk niet meer beschouwt als de veilige haven, waar het materiëele verzorgd zijn haar wacht. De economische onafhankelijkheid, het gevolg van haar studie, stelt de vrouw dus in staat om ook de achting voor zichzelf te behouden.

In den beginne hebben verschillende representanten van het hooger onderwijs, die werkelijk slechts het goede wilden, zooals presidenten van universiteiten en „colleges" zich verzet tegen het toelaten van vrouwen. Omdat zij het vrouwelijk geslacht lichamelijk zwakker en bovenal minder geschikt voor de studie achtten dan de mannen, vreesden zij,

[1]) Evenals de Duitsche studenten geven ook de Amerikaansche studeerende jongelieden privaatonderwijs of gaan als gouverneur in betrekking. Zij houden in de vacantie 's zomers buiten lezingen, werken voor couranten of verhuren zich als hulp in bibliotheken en in den boekhandel. De behoefte om lichamelijk bezig te zijn en vaak ook de harde noodzakelijkheid doet deze studenten dikwijls bezigheden ter hand nemen, die in geenerlei verband staan tot hun studie. Zij worden kellners in hotels, doorkruisen met een mars vol boeken het land, treden op als agenten van levensverzekeringmaatschappijen, verdienen hun brood als gymnastiekleeraar en als opzichter in bad- en zweminrichtingen of maken bloemstukken voor bloemisterijen. Ja, er zijn zelfs studenten, die als waschbazen en melkboeren hun geld voor de studie verdienen. In den zomer van het jaar 1905, werd via het informatiebureau van de universiteit van Columbia aan studenten dezer hoogeschool te New-York 16.654 dollar uitbetaald en onbemiddelde mannelijke en vrouwelijke studenten, die de hulp van dit bureau niet hadden ingeroepen, verdienden in dezelfde periode 41.122 dollar.

dat het wetenschappelijk karakter der studie daaronder zou lijden. De prestaties der vrouw hebben echter de ongegrondheid van dergelijke vermoedens bewezen. Want, ofschoon de eischen volstrekt niet lager werden gesteld, bleek het bij de examens, dat de prestaties der vrouwelijke studenten zelfs iets beter waren dan die van de mannen. De vrouwen concentreerden zich meer op haar werk en gaven niet zooveel tijd aan ontspanning en pretjes; ook zedelijke factoren kunnen hier een gunstigen invloed hebben gehad. Zelfs het bezwaar der gezondheid bleek niet steekhoudend te zijn, de vrouwelijke studenten deden hetzelfde werk als hun mannelijke collega's en zij waren volstrekt niet meer afwezig door ongesteldheid of ziekte.

Bij de oprichting der Amerikaansche colleges hadden de vermaarde Engelsche universiteiten als Oxford en Cambridge tot voorbeeld gediend. Ook in de hoogescholen der „Nieuwe Wereld" werd er niet zoozeer naar gestreefd om de studenten zakelijke vakkennis bij te brengen als wel om hen te maken tot lichamelijk en geestelijk harmonisch ontwikkelde menschen. Door een combinatie van studie en sport wilde men dit doel bereiken. In de eerste cursussen werd en wordt nog steeds het onderwijs gegeven in den vorm van een bespreking, de studenten vragen, de professor antwoordt; eerst later werd het gebruikelijk, dat de leeraar een vrije voordracht hield. De „colleges" verleenden academische titels, Master en Bachelor of Art and Science, welke niet, zooals het doktoraat, uitdrukten, dat men een bepaald gebied der wetenschap beheerschte, maar dat de drager een groote algemeen wetenschappelijke of klassieke ontwikkeling bezat. Het karakter van de jonge mannen, die de colleges bezochten, wilde men in goede en veilige banen leiden door van hen een vrijwillige onderwerping te eischen onder de bestaande wetten, verder door hen te wennen aan een vriendschappelijk samenleven en samenwerken met gelijkgezinden en kameraden en door een vertrouwelijken omgang met leeraren, die zelf krachtige persoonlijkheden zouden zijn. Veel buitenlanders, ook Amerikanen, gaan naar Berlijn terwille van hun muziekstudie, niet alleen omdat zij daar zulke eersteklas onderwijzers vinden, maar ook om de muzikale atmosfeer dezer stad op zich in te laten werken. Evenzoo wil het Amerikaansche „college" een sfeer scheppen, waardoor de studeerende jeugd haar drang tot zelfverbetering, de kracht van haar geestelijken wasdom en de macht van haar zedelijk willen leert te gebruiken tot het scheppen van blijvende waarden.

In de eerste helft der negentiende eeuw begonnen de Amerikanen de Duitsche universiteiten te bezoeken. Mannen van naam als de redenaar Everett, de geschiedschrijvers Sparks en Ticknor, Motley en Bancroft, de vriend van Bismarck, introduceerden in hun vaderland de in de Duitsche academies gebruikelijke methoden van grondig bronnenonderzoek en de philosophische beschouwing van het historisch gebeuren. En ook vele geleerden, die in de dertiger jaren naar de Vereenigde Staten emigreerden, toonden in de Unie hun typisch Duitsche geleerdheid en hun paedagogische talenten; zoo b.v. Dr. Karl Follen, een philosoof en aestheticus, die in Harvard college werkzaam was, evenals de mathematicus, Dr. Franz Josef Grund. Verder Professor Franz Lieber, die aan de Columbia universiteit het staatsrecht doceerde en tenslotte Dr. Georg Engelmann, de stichter van de

„Academy of Science" te St. Louis. In latere jaren was het vooral president Tappan van de staatsuniversiteit van Michigan, die het groote publiek steeds weer wist te interesseeren voor het Duitsche universiteitensysteem en die verschillende instellingen ervan in Amerika invoerde. In den loop der tijden maakten ook andere universiteiten zich deze nieuwigheden ten nutte; alleen het internaat, dat zoo kenmerkend is voor de Engelsche hoogescholen, werd in zeer vele gevallen behouden.

De grenzen tusschen de voorbereidende cursussen, die slechts een algemeene ontwikkeling wilden geven en die, welke vakonderricht gaven, werden scherper getrokken en tevens werd den studenten bij het gebruiken van alle ontwikkelingsmogelijkheden een grootere vrijheid toegestaan. Echter in de allereerste plaats werd gestreefd naar het kweeken van zelfstandige wetenschappelijke onderzoekers; te dien einde werd hier en daar het voorbereidend „seminarium" der Duitsche universiteiten ingevoerd.

De presidenten der oudere „colleges", zooals Professor Eliot van Harvard college, Daniel C. Gilman van het John Hopkins college in Baltimore, stonden aan het hoofd van deze hervormingsbeweging. Van rijke particulieren verkreeg men de middelen, noodig voor het stichten van nieuwe inrichtingen, als de Chicago- en de Leland-Stanford universiteit in Californië, waarin dan ook het nieuwste op universitair gebied verwezenlijkt werd.

Van de 480 universiteiten, die in het verslag van den commissaris van opvoeding (1906) werden genoemd, behoorden 88 aan de diverse staten, 392 waren particuliere inrichtingen, welke echter niet door schenkingen in stand werden gehouden, maar die ook van overheidswege ruime subsidies kregen. Men vergist zich evenwel als men bij deze Amerikaansche universiteiten een zekere gelijkheid van inrichting en prestatievermogen verwacht, zooals dit bij Duitsche hoogescholen het geval is.

In Amerika is er slechts een klein aantal „colleges" waar de vier faculteiten gedoceerd worden, die volgens Europeesche opvatting behooren bij het begrip universiteit. Daarentegen zijn in Amerika onderwijsinstellingen voor techniek en kunst vaak annex aan de hoogescholen. Als men de voorbereidende cursussen uitschakelt, die ongeveer gelijk zijn aan de hoogste klassen der Duitsche gymnasia, dan komt het beter soort Amerikaansche „college" en universiteit overeen met de philosophische faculteit der Duitsche hoogescholen, en ook de werkmethode, welke daar gevolgd wordt, vertoont eenige overeenkomst. De Amerikaansche geleerden hebben zeer verstandig nooit gepoogd hun „colleges" maar eenvoudig-weg te vervangen door universiteiten naar Duitsch voorbeeld, maar zij hebben slechts deze eigenaardigheden overgenomen, die het gemakkelijkst aangepast konden worden aan den bestaanden toestand. Sommige Amerikaansche universiteiten zijn reeds zoover gekomen, dat zij in het nastreven van beschavingsidealen en in het toepassen van wetenschappelijke methoden beginnen te concurreeren met de Duitsche hoogescholen, zoodat Professor Rein zelfs over een toekomst kan spreken, waarin bij het ruilen der wetenschappelijke krachten, Duitschland niet de gevende, maar de nemende partij zal zijn. Bij andere universiteiten staan de prestaties in geenerlei

verhouding tot hun klinkende namen. Vooral de eischen van de toelatingsexamens zijn veel lager dan die in Duitschland. [1])

Het grootste euvel is echter, dat door het groote aantal universiteiten de geldmiddelen zoodanig versnipperd worden, dat het daardoor voor de kleinere instellingen onmogelijk is om zelfs met den besten wil van de wereld te voldoen aan de eischen, welke men aan een universiteit stellen mag. Overigens, niet alle hervormingen der laatste jaren vinden bijval. Zoo meent president Wilson van de Princeton-universiteit, dat de uitbreiding van de vrije keuze der vakken reeds in voorbereidende cursussen leidt tot een vervlakking van het intellectueele peil der studenten. Vooral wordt er door belet de vorming van de noodige energie om moeilijke geestelijke problemen te verwerken, terwijl die toch zoo vaak in het latere leven, en dan veelal onder een weinig aantrekkelijk aspect, voorkomen. President Lowell van de Harvard-universiteit is geheel dezelfde meening toegedaan en heeft daarom de vrije keuze der jongere studenten weer beperkt.

Ook wordt het in universiteitskringen veelal als een bezwaar gevoeld, dat het nuttigheidsprincipe zoo sterk op den voorgrond treedt, iets wat vooral uitkomt in de voorkeur, die er bestaat voor de natuurwetenschappelijke vakken. Deze eenzijdige opvatting belet, dat het onderwijs een algemeen beschavende en verheffende uitwerking op de menschen heeft. Er schuilt zeker veel waars in een dergelijke kritiek. Het aanmoedigen van wetenschappelijk onderzoek leidt wel tot het beheerschen van een zeker gebied der wetenschap, maar geeft toch zeer vaak niet het juiste begrip van het verband tusschen al de verschijnselen onderling; de student blijft bij details staan. Hij put zich uit in een zeker specialisme en de grenzen van het microscopische beeld, dat hij ziet, worden voor hem maar al te vaak de grenzen van zijn geestelijken gezichtskring. Dit echter zal anders worden als het wetenschappelijk onderzoek niet meer in hoofdzaak analytisch bedreven wordt, als men meer constructief zal gaan werken en in plaats van een hoop bouwmateriaal, een heel gebouw tot stand brengt.

Onafhankelijk van het feit of er al dan niet een internaat aan een Amerikaansche universiteit verbonden is, valt er toch altijd een essentieel verschil te constateeren tusschen het leven der Amerikaansche studenten en dat hunner Duitsche collega's. Zelfs wanneer eerstgenoemden zich voelen als de toekomstige burgers eener republiek van geleerden, dan nog nemen zij niet deze uitzonderingspositie in, die men den Duitschen studeerenden jongelieden heeft ingeruimd. De historische traditie, waarop het studentenduel berust, ontbreekt b.v. in de Nieuwe Wereld geheel en het kroegleven der studenten noemt men daar bij een zeer leelijken naam, zelfs al is het zoo'n beetje op Scheffelsche wijze geïdealiseerd. De jonge vroolijkheid en de drang tot daden, die in de jeugd leven, uiten zich in de Amerikaansche „colleges" op een geheel andere, maar even ongedwongen wijze en in

[1]) Om dezelfde reden heeft onlangs President Pritchett van het Carnegiefonds de belangrijke subsidie, die de Georg-Washington universiteit uit dit fonds kreeg, ingetrokken. De toelatingseischen tot deze hoogeschool achtte hij te zeer beneden peil. Twee andere inrichtingen heeft hij met dezelfde straf bedreigd, als ze in dat opzicht geen betere maatregelen zouden treffen.

de vereenigingen en in de clubs der academie worden deze gevoelens krachtig en levend gehouden. Vooral de van Engeland overgenomen athletische oefeningen en het spel in de open lucht zijn zeer populair. Men heeft daartegen dikwijls het bezwaar te berde gebracht, dat zij de jeugd ruw en gewelddadig maken, en het moet worden erkend, dat, vergeleken met het Amerikaansche voetbalspel, het Duitsche studentenduel een vrij onschuldig iets is. Maar dit bezwaar vloeit niet zoozeer voort uit het spel zelf, als wel uit de neiging van den Amerikaan om alles te overdrijven. Ook op dit gebied is het einddoel niet de harmonische ontwikkeling van het lichaam, maar het beoefenen van een of ander iets als sport en zoo brengt de Amerikaan zelfs in zijn spel en ontspanning den strijd om het succes. Professoren van naam, die aan de universiteiten verbonden zijn, maken daarom ook energiek front tegen dergelijke uitwassen. Zij leggen den nadruk erop, dat de academische idealen der studenten door dit alles in geheel verkeerde banen dreigen geleid te worden; immers veel jonge mannen zijn meer gesteld op het behalen van prijzen bij het voetbalspel, roeien of hardloopen, dan op het verkrijgen van onderscheidingen voor letterkundige prestaties of laboratoriumwerk. President Wilson heeft gezegd, dat in menig „college" „the side show has swallowed up the circus."

Aan den anderen kant moet met groote waardeering gesproken worden over het streven der Amerikaansche studenten, dat gericht is op maatschappelijk werk en op een geestelijke opheffing der lagere standen; deze pogingen worden geheel door den modernen geest gedragen. Later zal hierop teruggekomen worden.

Ook een ander verschijnsel mag hier niet ongenoemd blijven. In de laatste jaren nam men dikwijls waar, dat er bij de Duitsche studenten de neiging bestond om zich volgens hun geloof af te scheiden. Nu zijn er in Amerika verschillende universiteiten, die gesticht werden door de leden van een bepaald kerkgenootschap, zoodat hier een zuivere scheiding reeds bij voorbaat plaats kon vinden. Maar dergelijke instellingen zijn toch verre in de minderheid. In de meeste „colleges" blijft de godsdienst van den student geheel buiten beschouwing. En zelfs ontstonden in den laatsten tijd aan de Amerikaansche universiteiten vereenigingen van studenten van verschillend geloof, die samen wilden werken tot het bereiken van ethische doeleinden. Een dergelijke vereeniging bestaat o.a. aan het „Columbia-college" te New-York; zoowel Anglikanen, als orthodoxe Methodisten, liberale Unitariërs en katholieke studenten zijn er bij aangesloten. Zij komen regelmatig tezamen en op deze bijeenkomsten worden voordrachten gehouden over godsdienst, wetenschap en ethiek. De opwekking, die uitgaat van het gehoorde, zetten zij om in daden, door in de volksbuurten der wereldstad geheel vrijwillig beschavingswerk te verrichten.

In de laatste jaren is het dikwijls voorgekomen, dat professoren van Amerikaansche universiteiten uit hun ambt zijn ontslagen. Dit is gebeurd met professor Pearson van de Evanston-universiteit te Chicago, met professor Sledd van het Emory-college in Georgia en met de professoren Rosz en Göbel, die werkzaam waren aan de Leland-Stanford universiteit in Californië; bij de laatste campagne

voor de Presidentsverkiezing werden zelfs meerdere professoren, die aan de nieuwe hoogeschool te Oklahama doceerden, tegelijkertijd ontslagen.[1]) In al deze gevallen was de bekwaamheid der professoren, hun geschiktheid voor hun beroep en hun karakter boven elken twijfel verheven en hun ontslag verwekte dan ook veel opzien en werd allerwege afgekeurd. Bij de universiteiten en „colleges", die door kerkelijke genootschappen opgericht zijn en door deze gesubsidiëerd worden, verwacht men, en dit zeer terecht, dat de leerkrachten, die daaraan werkzaam zijn, nóch tijdens de lessen, nóch buiten den schooltijd principes verkondigen, die indruischen tegen den geest van de betreffende kerk. Immers het standpunt van iedere godsdienstige gemeenschap is bekend genoeg en geen eerlijk mensch zal een betrekking aannemen, waarin hij zijn eigen overtuiging verzaken moet. Echter in geen der bovengenoemde gevallen bevatten de uitingen der gestrafte professoren iets wat gericht was tegen de godsdienstige of maatschappelijke richting van de instelling, waaraan ze verbonden waren. Hun uitspraken waren slechts bedoeld als een opwekking om de studie op hooger peil te brengen door het toepassen der resultaten van het moderne wetenschappelijke onderzoek. Deze geheurtenissen hadden dan ook tot gevolg, dat een reeks zeer bekende presidenten, professoren en leeraren van verschillende universiteiten uitdrukkelijk verklaarden, en het groote publiek en de pers waren het geheel met hen eens, dat onbeperkte vrijheid van spreken en doceeren in alle vakken van wetenschap, de grondpijler moest zijn waarop de moderne Amerikaansche universiteit berust. Professer Eliot zeide eens, dat de taak der hoogescholen was: „Het aanwakkeren van de liefde tot de waarheid en een gestadig zoeken naar waarheid, het kweeken van liefde tot de vrijheid en het wekken van de hoop eens deze geestelijke goederen te zullen verwerven." Voorwaar een schoon einddoel voor het streven en trachten der studeerende jeugd!

[1]) Professor Pearson propageerde bijbelstudie gebaseerd op het moderne wetenschappelijke onderzoek; verder wilde hij het door de Methodisten uitgevaardigde verbod van alle wereldsche genietingen opgeheven zien. Professor Sledd, afschoon zelf uit Virginia geboortig, behandelde het negervraagstuk op een wijze, die niet geheel in den geest was der Zuidelijke staten. Professor Rosz sprak in liberalen geest over de Chineezenkwestie, het zilvervraagstuk en over het aan den staat trekken der monopolies; zijn meeningen wekten de ontevredenheid van Mrs. Stanford, de echtgenoot van den stichter der Stanford-universiteit. Professor Göbel gat in een van zijn werken den Amerikanen van Engelsche nationaliteit menige harde waarheid te hooren en sprak o.a. den wensch uit, dat het sombere karakter der Puriteinsche levensbeschouwing getemperd zou worden door een dosis Germaansche levensblijheid. De professoren van de Oklahama-universiteit huldigden een vrijere levensopvatting dan het bestuur dezer instelling en behoorden ook niet tot dezelfde politieke partij. Op zulke gronden heeft men al deze leeraren ontslagen.

(Wordt vervolgd.)

De Bioscoop in dienst van het Onderwijs

door J. FABER.

Men brenge de school niet over naar den bioscoop, maar den bioscoop in de school.

Het denkbeeld: een bioscoop ten dienste der school, heeft veel aantrekkelijks; waar kan de eisch der aanschouwelijkheid beter tot zijn recht komen dan in een bioscoop en wie kan zich voor kinderen aantrekkelijker leerstof denken, dan die in den vorm van bewegende beelden? De schoolbioscoop heeft in zijn strijd voor algemeene invoering als leermiddel bovendien een machtigen steun in het onvoldaan gevoel van velen over de resultaten van ons lager onderwijs.

De opening van den gemeentelijken schoolbioscoop te 's-Gravenhage werd dan ook door verreweg de meeste onderwijzers toegejuicht als een maatregel, die het onderwijs zou vooruit brengen. Men verwachtte, dat de bioscoop den onderwijzer zou steunen, waar deze met de gewone hulpmiddelen te kort schoot in aanschouwelijkheid, door de werkelijkheid zooveel mogelijk te benaderen; men meende, dat de film den onderwijzer zou overtreffen in nauwkeurigheid en volledigheid.

Naast de voorstanders waren echter ook tegenstanders, die van het nut niet overtuigd waren en al weer enkele uren aan het gewone onderwijs zagen onttrokken. En dan was er een vrij sterke middengroep, gevormd door de onverschilligen, de menschen van het „baat het niet, het schaadt ook niet", en door de bedachtzamen, die naar Hollandschen aard „de kat uit den boom wilden kijken."

En hoe staat het nu, na enkele jaren ervaring? Over het algemeen is men vol lof over de leiding, maar over de resultaten is men minder goed te spreken: velen zijn van warme voorstanders gematigd onverschilligen, zelfs tegenstanders geworden.

De keuze der films wordt geroemd (met uitzondering van enkele op het gebied der industrie, die te veel gaven of onduidelijk waren), de onmisbare verklaringen worden om inhoud en vorm geprezen. Maar het is gebleken, dat de lessen in den bioscoop langs het onderwijs in de klasse heen gaan: ze staan naast de gewone schoollessen. (Dat het aantal leerlingen, dat tegelijk wordt toegelaten, te groot is, worde hier terloops opgemerkt; de ter verduidelijking aanwezige voorwerpen kunnen niet voldoende worden bekeken; door den afstand worden ze vaak niet eens gezien en het bijeenbrengen van soms waardevolle collecties loont nauwelijks de moeite.)

Al staat dus de in den bioscoop aangeboden en behandelde leerstof op zich zelf, zij kan toch belangrijk genoeg zijn, om het verzuimen van de school te wettigen en het bezoeken van den bioscoop loonend te maken.

Zullen de kinderen, ook zonder dat de leerstof aansluit bij die

der school, zooveel mogelijk profijt trekken van het in den bioscoop geleerde, dan dient de onderwijzer de bioscooples in de school voor te bereiden en hij moet te zijner tijd zorgen voor een noodzakelijke herhaling. Gebeurt dit niet, dan zullen de talrijke ontvangen indrukken door hun veelheid en vluchtigheid verwarren en heel spoedig vervagen, zooals het gaat met de voorstellingen, opgedaan in een haastig doorgeloopen museum. En die voorbereiding en die nabetrachting blijven gewoonlijk achterwege, moeten vaak achterwege blijven, omdat de leerstof, die in den bioscoop behandeld wordt, ter zelfder tijd op school niet aan de orde is. Als dit eens wèl het geval is, dan is het louter toeval, want de vertoonde films vormen een bonte rij en worden gekozen wel in verband met de leerstof der lagere school, maar natuurlijk onafhankelijk van de vorderingen eener bepaalde klasse. Zullen de bioscooplessen dus niet geheel los naast het gewone schoolonderwijs blijven staan, en wil men, dat de in den bioscoop aangeboden leerstof werkelijk het eigendom wordt der leerlingen, dan zou de school dienen aan te sluiten bij den bioscoop, in plaats van omgekeerd. Ik verwacht echter niet, dat zelfs de meest overtuigde voorstander van den bioscoop de school aan dezen ondergeschikt zou willen maken!

Het beoogde doel: de bioscoop als hulpmiddel voor de school in dienst van het daar gegeven onderwijs, wordt dus gemist; en de blijvende waarde van de in den bioscoop opgedane, maar op zich zelf staande kennis wordt zonder verwerking en herhaling licht overschat. Bij een onderzoek in het zesde leerjaar eener lagere school, bleek het in den bioscoop behandelde al kort na het bezoek vrij verward te zijn, en het is mij bij het onderwijs aan kweekelingen noch bij het lezen noch uit opstellen gebleken, dat de bioscooplessen nawerkten. Geen enkele spontane opmerking of losse gedachte herinnerde daar aan.

Dit zegt op zich zelf weinig: ik stem dit gaarne toe, en ik zal op grond hiervan geen conclusie trekken ten nadeele van den bioscoop, al was het alleen, omdat ik overtuigd blijf, dat heel wat indrukken aanknoopingspunten zullen bieden voor later onderwijs en lectuur. Maar ik meen toch wel eenigen grond te hebben, om het practisch nut niet al te hoog aan te slaan.

Toch gun ik den kinderen gaarne om de zes weken een paar uren van prettige afwisseling in het altijd eentonig blijvende schoolleven, en ik zou geen enkele bedenking hebben tegen het periodieke bezoek aan den schoolbioscoop, als we daardoor de leerlingen niet geleidelijk gewenden aan het bezoek van dergelijke inrichtingen. Op het bedenkelijke hiervan behoef ik niet nader te wijzen.

Uit het voorgaande is duidelijk, dat ik de school niet wil overbrengen naar den bioscoop; iets anders zou het zijn, als we een bioscoop konden krijgen in de school. Dan konden de onderwijzers op het geschikte oogenblik en op de juiste wijze gebruik maken van het beschikbare beschouwingsmiddel in het schoolgebouw en — zonder het tijdverlies van thans. De klasse-onderwijzer weet immers het best, welke leerstof op een bepaald oogenblik voor zijn leerlingen geschikt is en heeft dan in de bewegende beelden een onovertroffen hulpmiddel, aantrekkelijker en alleen daardoor al meer doeltreffend

dan wandplaten, voorwerpen en stereoscoopplaten, die echter, evenals de „wandelcollecties" van musea, hun volle waarde behouden.

Het kind blijft in de school, vindt het vertoonen van een film langzamerhand heel gewoon, evenals thans het gebruik van een sciopticon, waar daarvoor gelegenheid is. Men kan zich hierbij behelpen: voor de vertooning van den tooverlantaarn moeten onze leerlingen b.v. thans naar den schoolzolder, maar, hoewel ze dat op zich zelf niet onaardig vinden, een zolder is als leerlokaal toch niet in alle opzichten geschikt! Beter zou het dus zijn, wanneer bij den bouw van nieuwe scholen gezorgd werd voor geschikte lokaliteit.

En als die er eenmaal is, dan zullen er zeker nog tal van moeilijkheden van technischen en financiëelen aard overblijven. Om deze op te lossen zij het streven voortaan niet gericht op: de school naar den bioscoop, maar rechtstreeks op: een bioscoop in de school!

Feiten en Pogingen.

Kurzussen over de lichamelike en geestelike verzorging van 't kind.

In de 1e jaargang van V.O., blz. 136 vgg. heeft Mevr. Sandberg een-en-ander meegedeeld over doel en werken van de „Ver. tot bevordering van het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding." De afdeling Amsterdam van deze vereniging heeft deze winter — de eerste van haar bestaan — voor oudere meisjes en moeders kurzussen georganiezeerd over de lichamelike en geestelike verzorging van 't kind. Deze werden gegeven in de verschillende afdelingen van „Ons Huis" en in „Samenwerking."

Voor de lichamelike verzorging hadden zich verschillende, meest vrouwelike, artsen met de leiding belast; voor de geestelike verzorging vrouwelike opvoedkundigen. Beide kurzussen waren verdeeld over 10 avonden van ongeveer 1½ uur. Ze volgden op elkaar, en werden door ongeveer dezelfde deelneemsters bezocht. 'n Min-of-meer gedetailleerd verslag van de behandelde stof te geven is niet de bedoeling van deze meedeling: 't bestuur van de afdeling hoopt dit over enige tijd in druk te doen verschijnen. Hier zij alleen vermeld dat tijdens de behandeling de kurzisten gelegenheid hadden niet alleen, maar zo nodig ook opgewekt werden, opmerkingen te maken en vragen te stellen. En hiervan werd op beide kurzussen 'n goed gebruik gemaakt. Over gebrek aan belangstelling bij de deelneemsters hebben de leidsters dan ook niet te klagen gehad.

In 't geheel werden de kurzussen door 133 deelneemsters bezocht. Voor zover de gegevens gaan — deze zijn niet geheel kompleet — waren daarbij 51 ongehuwden, en 76 gehuwden. De leeftijden liepen van 18 tot 50 jaar. Behalve de huisvrouwen, werden verder onder de deelneemsters verschillende beroepen aangetroffen: modisten, naaisters, dienstboden, telefonisten, kantoorbedienden, kinderjuffrouwen, helpsters aan 'n fröbelschool, idem in 't kinderhuis „Annette."

't Hoeft geen betoog dat deze kurzussen geen zicht- en tastbare rezultaten opleveren: deze zullen — laten we hopen — tot uiting komen in de binnenkamers van verschillende tegenwoordige en toekomstige huisgezinnen. Maar 't bestuur hoopt één ding: dat 't in de komende winter in staat zal zijn, met gemeentelike subsidie, weer dergelijke kurzussen te doen geven. En dat dan de deelneemsters van de nu afgelopen kurzussen in hun kring tot deelneming eraan zullen opwekken.

Dan zal ook dit 'n rezultaat zijn: 'n vergroot aantal bezoeksters.

v. E.

Het Tweede Jaarverslag der Volksuniversiteit Assen.

Uit dit jaarverslag spreekt een opgewekte toon, die prettig aandoet, ook al opent het met de mededeeling, dat het tweede levensjaar niet zoo gunstig blijkt te zijn dan het eerste „al zijn de resultaten verre van ontmoedigend." Deze inzinking behoeft intusschen geen verontrusting te baren. Het is een verschijnsel dat bijna al onze volksuniversiteiten in het tweede of derde jaar van haar bestaan vertoonen. De Asser V.U. kan daarbij zelfs nu de vergelijking met andere dergelijke instellingen nog doorstaan. „Procentisch uitgedrukt op de bevolking, aldus het verslag, maken wij ook tegenover de allergrootste Volksuniversiteiten een zeer gunstig figuur." Daarbij nam het ledenaantal aanmerkelijk toe, het steeg van 160 tot 411.

Het Bestuur heeft blijk gegeven dat het zijn taak ernstig opvat en het blijft niet in gebreke volle aandacht te schenken aan de nieuwe denkbeelden, die op het gebied der volksontwikkeling naar voren treden. Het verslag zegt daaromtrent:

„Het Bestuur heeft zich in verschillende vergaderingen afgevraagd welke veranderingen dienen te worden aangebracht om de Volksuniversiteit beter te doen beantwoorden aan haar doel: de algemeene cultuur op een hooger plan te brengen en tevens te leiden tot levensverdieping. Het blijkt noodig de cursisten zelf meer in het werk te betrekken dan tot nu toe het geval was, niet alleen door medebesturing, het treffen van regelingen met hen, die de kern der groepen vormen, maar ook de zelfwerkzaamheid der cursisten in de les te bevorderen als door wisselwerking tusschen docent en toehoorders, gedachtenwisseling na de les (welke gelegenheid wel bestaat, maar waarvan nog weinig of geen gebruik wordt gemaakt) of ook op een in de les bepaald uur: in het algemeen door meerdere gelegenheid aan de cursisten te geven om zich te uiten. Het vormen van leeskring of studiekring dient ook in de hand te worden gewerkt. Practica moeten worden gegeven.

Nagegaan zal worden of Zaterdagmiddagcursussen voor arbeiders succes zullen hebben, terwijl voor hen die alleen de lagere school bezochten ontwikkelingscursussen dienen te worden gegeven."

Wij hopen ten zeerste dat het Bestuur bij de in- en doorvoering daarvan veel medewerking en steun mag ondervinden. In verband met den meerderen vrijen tijd, dien de wet Aalberse den arbeiders brengt en met het oog op de richting, waarin het sociale leven zich ontwikkelt, verdienen vooral de arbeiderscursussen de volle aandacht. Meerdere verschijnselen wijzen erop dat deze behoefte niet alleen bestaat, doch door de belanghebbenden ook gevoeld wordt. „De Zaterdag-middag-cursus, een vinding van onzen Bosschen vrijgestelde Z., heeft een dubbel succes gehad. Vooreerst bij slaagde en gaf wat getal en gehalte der deelnemers betreft een bevredigend resultaat. Doch daarenboven ging van dezen cursus het initiatief uit tot een opzet op breeder grondslag. Een comité heeft reeds plannen ontworpen." Zoo deelde onlangs een inzender in het Huisgezin mede. De mededeeling dat het hier een „vinding" betreft van den Bosschen vrijgestelde zal wellicht met een glimlach ontvangen worden, doch overigens is de inhoud van het stukje belangrijk genoeg om hier in het kort weergegeven te worden. De ontworpen plannen dan komen hierop neer. Men zal eenmaal per week bij elkaar komen gedurende twee uur. Ieder der deelnemers zal om de beurt presideeren en de inzender suggereert om een ander een kort résumé van het verhandelde te doen opstellen en voordragen. Den inleider wordt telkens vijf kwartier toegemeten, zoodat 3 kwartier overblijft voor discussie. Sociale, economische, literaire en godsdienstige kwesties zullen aan de orde worden gesteld. De vraagstukken van den dag zullen daarbij niet uit het oog verloren worden.

Men wordt deelnemer door inschrijving en tegen betaling van een kleine bijdrage. Als deelnemers zijn in de eerste plaats gedacht de voormannen in de arbeidersbeweging; bestuurders, vrijgestelden, propagandisten enz. Het geheel gaat uit van de R. K. Werkliedenvereeniging.

„'t Is zaak, dunkt mij, zoo besluit de inzender, op breeder grondslag dit nieuwe ontwikkelingsinstituut op te bouwen, en door deskundige voorlichting en medewerking onzen opzet, bestaansmogelijkheid, soliditeit en aanzien en zoo het best mogelijk succes te waarborgen. „Daarmede zou inderdaad een zeer belangrijke factor worden ingeschakeld in het vakvereenigingsleven.

Wij hopen dat het volgend jaarverslag der Asser V.U. ons ook in dit opzicht belangrijke dingen zal kunnen vertellen.

Het programma omvatte dit jaar 9 cursussen, waarvan drie moesten vervallen bij gebrek aan deelneming. Twee daarvan hadden betrekking op Indië en zouden gegeven worden met subsidie van het Koloniaal Instituut en het Departement van Koloniën. De gestelde voorwaarden bleken echter in Assen niet te verwezenlijken. De vraag rijst of het Bestuur zich dit échec niet had kunnen besparen door van te voren een onderzoek in te stellen.

Ten opzichte van de geldmiddelen blijkt dat de exploitatie-rekening een nadeelig saldo aanwijst van f 98.66½. „Vergeten mag echter niet worden, zegt het verslag, dat cursusjaar en boekjaar niet samenvallen, en dus het financieel overzicht geen juist beeld geeft van den geldelijken toestand der Vereeniging". Wij zullen dan ook niet verder hierover uitweiden en ons beperken tot het in overweging geven om boekjaar en cursusjaar te doen samenvallen. Het verslag memoreert verder de afwijzing van de aangevraagde subsidieverhooging door de Regeering en spreekt van een „zeer groote teleurstelling".

Het cursusgeld werd voor de laagste klas verhoogd met f 0.50 en voor de hoogere klassen met f 1.— en bedroeg f 1.—, f 2.—, f 3.— en f 4.—. Het aantal cursisten bedroeg 465. Daarvan waren ruim 8 % beneden de 20 jaar en ruim 25 % hadden alleen lager onderwijs genoten. M. A. H.

De Belgische Bioscoopwet.

Nu, mede door het verschijnen van het rapport der desbetreffende Staatscommissie, de aandacht wederom op het bioscoopvraagstuk gevestigd is, moge hier de inhoud medegedeeld worden van de Belgische wet op de bioscopen. Deze wet werd onder dagteekening van 3 Maart 1920, door Minister Vandervelde ingediend en op 6 Nov. daaropvolgend bekrachtigd. Uit de memorie van toelichting blijkt, dat reeds op 8 Juli 1919 door enkele senatoren een voorstel van wet werd ingediend om alle films te onderwerpen aan de controle van een commissie, in te stellen door den Minister van Kunsten en Wetenschappen. Door de ontbinding der Kamer van volksvertegenwoordigers raakte dit voorstel op den achtergrond.

De wet Vandervelde beoogt uitsluitend de bescherming van kinderen tegen het veelbestreden kwaad. Deze wet bestaat uit vier artikelen, welke luiden als volgt:

Art. 1. Aan de minderjarigen van beiderlei kunne, beneden den leeftijd van volle zestien jaar, is toegang tot de bioscoopzalen ontzegd.

Art. 2. Het verbod, vervat in het vorige artikel, is niet van toepassing op bioscopen, wanneer er uitsluitend films voor de jeugd worden vertoond, welke zijn goedgekeurd door eene commissie, waarvan de inrichting en werking bij koninklijk besluit worden geregeld.

Deze vertooningen worden aan het publiek bekend gemaakt als zijnde familie- en kindervoorstellingen.

Art. 3. Wordt gestraft met gevangenisstraf van één tot zeven dagen en met een geldboete van 5 tot 25 frcs., of met slechts één dezer straffen:

1°. Hij, die een minderjarige beneden den leeftijd van volle zestien jaar in een bioscoopzaal, zooals bedoeld bij art. 1 binnenleidt, toelaat of duldt;

2°. Hij, die een niet goedgekeurde film vertoont of laat vertoonen in een inrichting die aan het publiek werd bekend gemaakt als zijnde eene inrichting voor familie- en kindervoorstellingen.

Bij herhaling worden gevangenisstraf èn geldboete toegepast. Herhaling bestaat wanneer de overtreder reeds in den loop van het vorige jaar werd veroordeeld wegens overtreding dezer wet.

Art. 4. Bij het strafvonnis kan het sluiten der zaal, waar de overtreding werd gepleegd, voor ten hoogste zes maanden worden gelast.

Het vonnis kan de onmiddellijke tenuitvoerlegging van dien maatregel, ondanks verzet of hooger beroep, bevelen.

Deze wet laat het bioscoopbedrijf dus volkomen ongemoeid, doch verbiedt den minderjarige beneden den zestienjarigen leeftijd toegang te verleenen. Dit verbod is op één lijn te stellen met de in een andere Belgische wet voorkomende bepaling, dat het minderjarigen niet geoorloofd is zittingen van rechtbanken bij te wonen.

Zooals bekend stelt de Nederlandsche Staatscommissie in het door haar geconcipieerde wetsontwerp een centrale rijkskeuring voor, waarbij ten opzichte van de films een drieledig criterium dient te gelden, aldus in het kort samen te vatten: Is de film geschikt, a. voor minderjarigen beneden den leeftijd van 14 jaar, b. voor minderjarigen beneden den leeftijd van 18 jaar, c. voor volwassenen.

M. A. H.

Chr. Psychologische Centrale voor School en Beroep.

Naast het R.K. Psychologisch Bureau voor Beroepskeuze te Utrecht en het Psycho-technisch Laboratorium van den Gem. Geneeskundigen Dienst van Amsterdam, hetwelk in dienst zal gesteld worden van het Gemeentelijk Bureau tot voorlichting bij de beroepskeuze, krijgen wij thans een derde organisatie, die de psychologie tot grondslag neemt van haar adviezen betreffende school en beroep. Op 29 Maart werd te Utrecht opgericht de Chr. Psychologische Centrale voor School en Beroep. De statuten werden met algemeene stemmen aangenomen en het bestuur gemachtigd om de Kon. goedkeuring aan te vragen. Behalve de leden van het voorloopig comité, Prof. Dr. L. Bouman en de heeren G. Smeenk en J. Th. Schreuder, werden nog een zestal personen in het definitieve bestuur benoemd.

M. A. H.

Persoverzicht.

BUITENLAND.

Uit Tsjecho-Slowakije.

Dezer dagen maakte ik kennis met de lopende (3e) jaargang van de Mitteilungen des Ministeriums für Schulwesen und Volkskultur (de duitse uitgaaf van Věstník ministerstva školství a národní osvěty). Deze verschijnen de 1e en de 15e van elke maand. De prijs per nummer varieert naar gelang van de omvang. Behalve verschillende officieële mededelingen, als besluiten, verordeningen, verslagen van offic. vergaderingen, benoemingen, komt er ook 'n afdeling in voor — en hierop wenste ik de aandacht te vestigen — onder 't opschrift Informativer Teil; waarin allerlei biezonderheden worden meegedeeld over onderwijsorganiezatie en onderwijs- en kultuurtoestanden in eigen land en in 't buitenland. En dit lijkt me van groot belang voor eigen land en volk. Tevens blijkt eruit dat 't ministerie van onderwijs in Tsjecho-Slowakije zich geregeld op de hoogte houdt van wat er in 't buitenland op onderwijsgebied valt optemerken; terwijl 't door de publiekatie ervan hun, die erbij betrokken zijn of er om andere redenen belang in stellen, stellig 'n goede dienst bewijst. Uit de in dit jaar verschenen 7 nummers zal ik enkele onderwerpen laten volgen, waarover informaties zijn opgenomen: ten eerste om de veelzijdige inhoud van de hier genoemde publiekatie aantetonen, en ook om in 't algemeen 't belang van zoon publiekatie te doen gevoelen.

Dienstpragmatik der bayrischen Lehrerschaft. Japanischer Schulwesen im Jahre 1916—17. Mittelschulen in Serbien und in Montenegro nach dem Kriege. Tatigkeit der Schul- und Kulturverwaltung in Osterreich. Zum Programme der Findlingsfürsorge in der Slovakei. Zu den Bestrebungen der Einschrankung der Vagabondage und Bettelei der Jugend im Gebiete von Gross-Prag. Studium an den hollandischen Hochschulen (met de namen van alle professoren en hun studievakken). Bayrisches Schulbedarfsgesetz. Aus den „Mitteilungen des öffentlichen technischen Dienstes." Berliner Begabtenschule. Neuregelung der Schulverwal-

tung in Polen. Das Musikschulwesen in Frankreich im Jahre 1920. Grundsätze, nach denen die Vorlage eines Gesetzes, bezüglich des Handelsschulwesens . . . ausgearbeitet werden sollte. Universitätsstudium der Lehrer in Preussen. Schulwesen für bildende Kunst, Musik und dramatische Kunst in Italien. Zur Reform der Lehrerbildung. Auszug aus dem Protokolle der am 21. Februar 1921 in Ministerium für Schulwesen und Volkskultur abgehaltenen Enquête zur Reform der Lehrerbildung. Statistik des Volks- und Mittelschulwesens in den Vereinigten Staaten Nordamerikas im Jahre 1917-'18.

Ziehier, enige van de belangrijkste en uitvoerigste meedelingen. In 't Ned. Schoolmuseum te Amsterdam is de lopende jaargang te raadplegen.

* * *

In 't zo pas verschenen 8e nummer wordt de bedoeling van 't Informatiever Teil aldus aangegeven: „'t Informatiever Teil heeft niet ten doel, om amtelike pedagogiese informaties te geven: de tot nu toe verschenen nummers bewijzen dat 't meer informaties uit 't gebied van de schoolorganiezatie wil geven, hoewel pedagogiese informaties niet zijn uitgesloten. 't Heeft niet ten doel, 't onderwijzerskorps (enkel) over schoolaangelegenheden van 't buitenland intelichten, maar 't wil 't onderwijzerskorps van alle schoolkategorieën over 't eigen schoolwezen minstens in dezelfde mate inlichten als over 't buitenlandse schoolwezen." En verder: „Er wordt streng gelet op de zakelikheid van de informaties, zodat deze niet partijdig en tendentieus kunnen zijn, en niet worden opgedrongen . . . . In de korte tijd van z'n verschijnen is 't aan 't Inform. Teil gelukt, zeer waardevol materiaal te leveren, dat op 't hele schoolwezen betrekking heeft, en aan alle scholen wordt gelezen." v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

		Bladz.
Een nieuw Onderwijsplan	W. Emmens	337
Lichamelijke Opvoeding	A. H. Gerhard	356
Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.		
VII. De Universiteit en de Volksopvoeding in Engeland	E. C. Knappert	364
Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling. IV.	Wilhelm Muller	371
De Bioscoop in dienst van het onderwijs	J. Faber	378
Feiten en Pogingen.		
Kurzussen over de lichamelike en geestelike verzorging van 't kind	v. E.	380
Het Tweede Jaarverslag der Volksuniversiteit Assen	M. A. H.	381
De Belgische Bioscoopwet	M. A. H.	382
Chr. Psychologische Centrale voor School en Beroep	M. A. H.	383
Persoverzicht.		
Buitenland. Uit Tsjecho-Slowakije		383

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. JUNI 1921. No 9.

TB 3869

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, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD. Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1.-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

Onze beschaving en haar organen in het Hooger onderwijs [1])

door Dr. H. T. DE GRAAF.

Men zou kunnen vragen, waarom iemand, die geen hoogleeraar is, zich bereid verklaart, om over dit onderwerp te handelen. Ik zou daarop antwoorden, dat het moderamen blijkbaar de gedachte heeft, dat het hooger onderwijs een orgaan is van onze beschaving. Aan die beschaving is het hooger onderwijs dienstbaar, en dit verzekert het ook buiten den academischen kring een belangstelling, welke recht geeft tot het uitspreken van wenschen en mogelijkheden.

Ik begin dan met een terugblik op het academische leven, opdat wij het heden zien als een tijdperk in den geestesarbeid der eeuwen.

In het begin der 16e eeuw keerde Erasmus aan de hoogeschool te Leuven den rug toe. Wel werd hij er zeer toegejuicht, maar Leuven was door en door een orgaan van het pauselijk Rome, dat bij den gang der beschaving geheel ten achter was geraakt. Reeds toen, in 1519, was behalve het humanistisch idealisme, krachtig openbaar de strijd der Hervorming.

Ook in Noord-Nederland, tot dusver zonder hoogeschool, drongen humanisme en hervorming in zware worsteling door. Wat er van een nieuwe beschaving in de 16e eeuw werd gevoeld, gedroomd en verwezenlijkt, kon niet geleid worden door Rome en dus ook niet op Roomsche hoogescholen. De Noord-Nederlanders gingen naar Genève, naar Heidelberg of Wittenberg. Maar toen Holland en Zeeland hun eigen leven konden opbouwen, was een eigen hoogeschool voor Noord-Nederland niet meer te ontberen. In 1575 werd het bekende octrooi van Oranje openbaar gemaakt, waarin Philips zijn „lieve neve" de Leidsche hoogeschool laat grondvesten. De lieve neve spreekt daar van periculen, welke de studenten in het buitenland konden bedreigen, ook wegens de verscheidenheid der religie. Deze laatste maakte zeker een eigen hoogeschool noodig. Aan de predikanten toch, in dien tijd ongeveer de eenige geregelde openbare sprekers, zou een belangrijk stuk volksleiding worden toevertrouwd. Voor dit beroep was een wetenschappelijke opleiding en een verband

[1]) Dit stuk werd uitgesproken in de vergadering van Moderne Theologen, en is nagenoeg ongewijzigd aan de Redactie aangeboden.

houden met alle mogelijkheden der nieuwe beschaving onontbeerlijk.

De Leidsche school, weldra gevolgd door andere, zorgde voor de „scientiën der regten, medicijnen, mitsgaders der philosophie en vele andere vrije kunsten, ook de talen Latijn, Grieksch en Hebreeuwsch."

Reeds in deze opsomming blijkt, dat de middeleeuwsche hoogeschool hier gewijzigd is. Nog meer veroorzaakt de verscheidenheid der religie, dus de erkenning van een andere dan de Roomsche, een onderscheid. Evenals de beschaving in haar geheel, zou de godgeleerdheid van den nieuwen geestesdrang getuigen. Zij werd calvinistisch. Wel al te uitsluitend calvinistisch, zoodat wij het Amsterdamsche Athenaeum een gelukkige aanwinst moeten achten, ook voor de aanvankelijke herberging van de nog in de windselen liggende natuurlijke godgeleerdheid.

Was de middeleeuwsche universitas magistrorum et scholarum een plaatselijke wetenschappelijke corporatie voor leering en onderzoek, in de protestantsch-humanistisch gestempelde hoogeschool was de universitas in de hoogeschool opgegaan, al hadden de collegiën en faculteiten nog wel zooveel onderling verband, dat ze een universitas der wetenschappen, een beschavingsorgaan, wilden zijn.

Steeds meer werd echter de beschaving der calvinistische hervorming doordrongen van de natuurlijk-redelijke gedachtenwereld. Het recht werd natuurrecht, de religie werd redelijk, de talen classicistisch. In het eind der 18e eeuw gaat nog een nieuw-humanisme, iets als een sociaal liberalisme, door de hoogescholen heen. Op dien grondslag werden zelfs nieuwe gesticht, zooals te Berlijn.

Als na de revolutie het K. B. van 2 Augustus 1815 onze hoogescholen ordent, is dat nog meer 17e en 18e eeuwsch, dan een begin van de nieuwe aera. Evenals vroeger bleef de godgeleerdheid hervormd, al was het calvinisme der hoogeschool geheel gedenatureerd door den liberalen invloed. Het opkomend industrialisme der burgerij drong van nu af aan snel de hoogescholen binnen. Natuur en maatschappij veroverden het hoofddeel. Steeds meer wordt de hoogeschool natuurwetenschappelijk, terwijl in de tweede helft der 19e eeuw de wetten-idolatrie ook de studie der maatschappij vermeestert. Men verkeert, het is duidelijk, aan de 19e eeuwsche hoogeschool in een andere beschaving dan in den tijd, waarover mevr. Bosboom schreef.

Dit alles kon niet meer gedragen worden in het oude verband. De organen waren te zeer verkalkt, om vlot de levensgeesten door te laten. Zoo werd dan in 1876 de tegenwoordige wet op het H. O. uitgevaardigd. Het bleef mogelijk, om naast het staatshoogeronderwijs vrije universiteiten te stichten. De locale wenschen bleven geëerbiedigd. De natuurwetenschap kon zich vrijer uitbreiden. Maar de staatsinstelling werd de hoogeschool van het industrieel, natuurwetenschappelijk liberalisme. Natuurlijk heette alles onbevooroordeelde wetenschap, maar niet ten onrechte stak prof. Fabius den draak daarmee, toen hij zijn landgenooten uit naam van de onbevooroordeelde wetenschap er op voorbereidde, dat prof. Bolland wel eens tot den Paus kon terug keeren, en de Leidsche theologen gereformeerd konden worden.

De calvinisten zelf en hun naaste geestverwanten ondervonden het trouwens meer dan eens. Reeds toen da Costa in 1844 om zijn beginselen als hoogleeraar was geweerd, kwam de gedachte eener

calvinistische hoogeschool op, die thans reeds den effectus civilis voor haar diploma's heeft veroverd.

Dat ook de richting van den politieken wind wel eens duchtig meedeed in de onbevooroordeelde wetenschap, bleek en blijkt nog wel eens, als er leerstoelen vacant zijn voor rechten of economie, om van andere voorbeelden te zwijgen.

Voor de theologie bracht 1876 een groote verandering. De band met de hervormde kerk werd, althans in naam en in vak-indeeling, verbroken. Het duidelijkst bleek dit uit het verdwijnen der dogmatiek. De verscheidenheid der religie, nu niet meer òf roomsch, òf calvinist, maar een geschiedenis der godsdiensten voor oogen stellende, zij eischte een vrijere godgeleerde wetenschap.

Dat aldus een faculteit van godsdienstwetenschap te voorschijn kwam, moet men als een verbetering beschouwen. Maar gezond was toch deze toestand niet. Dat men de kerk eigen hoogleeraren toestond, die dogmatiek konden onderwijzen en predikantspraktijk, dat was uitstekend en ook duidelijker dan dat men de dogmatiek in de hoogeschool-theologie zou hebben laten blijven. Maar het ongezonde lag in de al te nauwe aansluiting aan het industrieel natuur-wetenschappelijk liberalisme, dat ondanks het goedige aanroepen der onbevooroordeelde wetenschap, geen vasten bodem kon geven voor de onafhankelijke theologie.

De kerkelijke bodem was aan de hoogeschool-theologie ontnomen. Op den bodem van het industrieel natuur-wetenschappelijk liberalisme kon zij niet gedijen. De jurist, de literator, de medicus, de scheikundige, zij allen waren op grond van hun diploma benoembaar tot de op geld en op nut zeer gewaardeerde betrekkingen. Maar het diploma van den doctor der theologie wekte nòch in de industrie, nòch in de staats- en departementsmachineriën vertrouwen. Hoogstens was het leeraarschap in het Hebreeuwsch, hetwelk met theologie zeer weinig te maken heeft, een gevolg van het theologisch doctoraat. Maar nietwaar, men diende toch de vrije wetenschap? Ieder kon nu toch benoemd worden in de faculteit der godsdienstwetenschap, onverschillig van welke kerk of richting, ja, onverschillig ook van welke religie. Zoo was de leuze, de werkelijkheid was anders, was zoowel wijzer als ook wel eens onwijzer. Wijzer, waar men dit aan alle finaliteit gespeende wetenschappelijk onderzoek van den godsdienst nergens voor noodig had en het in de praktijk ook nooit heeft uitgeoefend, al was er een zekere gematigde vrijheid. Onwijzer was de werkelijkheid, waar zij in dezen ongezonden toestand berustte.

Zoo was de theologie aan de hoogescholen geduld, een soort onschadelijk, voor de praktijk niet ondienstig overblijfsel uit een vroeger tijdperk, maar eigenlijk zonder wetenschappelijke beteekenis, behalve dan waar ze geen theologie meer was, zooals in haar linguistisch, historisch en ethnologisch deel.

Het was in den tijd der wetenschappen niet anders te verwachten. Men kende vakgeleerdheid en noemde dat een wetenschap, maar de wetenschap als een groote, organische ideale levenstaak, was voor de leidende gedachte een goedmoedig in de wolken zweven, 't welk men wel laten wilde aan de geleerden, als de vakscholen in orde waren. Een hoogleeraar voor de wijsbegeerte mocht er wel zijn, men

mocht zelfs in de wijsbegeerte promoveeren. Dat er van de theologie in ons land nog wat terecht gekomen is, valt dan ook te danken aan de bekwaamheid der theologen, maar niet aan de organisatie van het theologisch onderwijs.

Was echter officieel de kerkelijke bodem aan de theologie ontnomen, in werkelijkheid diende de staatstheologie toch slechts, als men Amsterdam uitzondert, de hervormde kerk. Laat echter ter eeniger tijd deze kerk de eisch van het candidaatsexamen vallen, of zou na haar onverhoopt uiteenspatten de vraag van de theologische opleiding der modernen urgent worden, dan was bij haar tegenwoordigen vorm een tijdperk van hevige bloedarmoede aanstaande. Natuurlijk zou er wel evenals voor 't Egyptisch, ook een leerstoel voor 't Hebreeuwsch zijn. Godsdienstgeschiedenis en ethiek zouden beoefend worden, maar waar de vrije universiteit de orthodoxen zou opnemen, bleef er geen reden, om den tegenwoordigen toestand te handhaven. Zelfs zou het de vraag zijn, of ethiek met name niet beter thuis hoorde in de reeks der psychologische wetenschappen dan in de theologische.

Is het nu mogelijk, de van de kerkelijke dogmatiek vrije theologie aan de hoogeschool een vaste en rechtmatige plaats te geven, zonder dat zij haar karakter van theologie verliest? Ik heb sedert een tiental jaren deze vraag persoonlijk bevestigend beantwoord.

Laat ik nu, voordat gij het zegt, zelf maar uitspreken, dat van mijn wenschen in dezen vorm niets komt. En toch wil ik ze graag zeggen, omdat zij een richting aangeven, waardoor de waarde van wat er gebeurt, kan worden bepaald. Misschien kan er ook nog iets méér het gevolg van zijn. In éénigen vorm moet het toch dezen kant uit, daarvan ben ik overtuigd. Ik stel door het voorgaande als aangetoond vast, dat de hoogescholen steeds het leven gevolgd zijn, soms sneller, soms langzamer, al hebben zij in haar beste tijden ook weer dat beschavingsleven zelf de banen gewezen. De universitas der middeleeuwen was kerkelijk, met wijsbegeerte, recht en medicijnen als afdeelingen. De protestantsche hoogescholen waren humanistisch. Die van de 19e eeuw waren liberaal, en later industrieel-natuurwetenschappelijk. Zonder den staat hebben zij het nimmer kunnen stellen, en dat maakte, dat zij gedreven werden naar de vakgeleerdheid, die immers praktisch nuttig is, terwijl de wetenschap, het commune vinculum scientiarum, evenals de kunst, en de religie, in deze hoogescholen zeer pover voortleefden.

Nu is in de 20e eeuw een verandering in wording, die straks ook haar uitdrukking moet vinden in het H. O., meer dan tot heden.

Deze verandering toont v o o r e e r s t het binnendringen van de wetenschappelijke methoden in allerlei nieuwe kringen, bijvoorbeeld in den landbouw, in de veeteelt, in de vakbeweging, in de bedrijfsleiding, in de zending, in de militaire opleiding, enz. In de t w e e d e plaats aanschouwt men het verrijzen van allerlei instellingen van hooger onderwijs, al of niet door den staat geleid. Naast Rotterdam, Wageningen, Utrecht II, staat de zendingsschool in Oegstgeest, de vrije universiteit, straks helaas wellicht een R. C. universiteit, terwijl in Amersfoort en Pallas Athene rudimenten aanwezig zijn, die in ieder geval een kiem kunnen vormen. De Volksuniversiteit is nog

een mixtum compositum, in dit verband nog van geen beteekenis. En daarbij is nu in de derde plaats duidelijk waarneembaar de toenemende behoefte, om — in anderen dan den traditioneelen vorm — een klaren blik te krijgen op het levensdoel, op levensrichting en samenvatting tot eenheid van het verstrooide leven zoowel voor het eigen hart als voor de arbeidsverhoudingen.

Dit alles groeit de organisatie van 1876 boven het hoofd. De plaats der wijsbegeerte aan onze hoogescholen is met het oog op de zooeven genoemde behoefte een bespotting.

De tijd zal moeten komen, dat men een nieuwe ordening niet meer missen kan. Dan zal echter onverbiddelijk moeten worden voldaan aan twee eischen: er moet een innige band zijn met het cultuurleven — en er moet eenheid van richting zijn in het gansche wetenschappelijke leven.

Deze twee eischen brengen het gansche wetenschapsleven samen in een globus scientiarum, waarvan de brandpunten zijn welzijn en geest. Onze hoogescholen, van Groningen tot Breda, zullen dan de volkswelvaart hebben te dienen door de wetenschap. Staathuishoudkunde, beroeps-onderzoekingen, bedrijfsleer, politieke theorie, internationalisme, volksleiding door prediking, pers, maatschappelijk werk, volksontwikkeling, zij komen uit het leven van het heden op. Waar echter in dit alles het licht der wetenschap zal schijnen, daar wordt de wetenschappelijke methodenleer, de logica en de wijsgeerige kritiek, ook de kennisleer en de metaphysica, vanzelf ontwikkeld. Dat beroeps-onderzoek, politieke theorie, prediking, en andere groepen een ontwikkeling der psychologie waarborgen, èn van het staatsrecht, èn van de godsdienstgeschiedenis, het spreekt vanzelf.

Wat om het begrip welzijn zich legt, is dus eenerzijds meer naar de toepassing in het leven, anderzijds meer naar de methode en de kritiek gericht.

Maar dan heeft de hoogeschool ook te maken met het doel van dit alles, met den geest, die er uit spreekt. In eere zal komen de bezinning op de waarde van eene cultuur, op den maatstaf waarmede wij die waarde bepalen, op het hoogste doel van al onzen beschavingsarbeid. Er zal geest zijn in de wetenschap, geest in denken, kunst en religie zal bewust worden van zich zelf in de nieuwe universiteit.

Deze dienst aan het welzijn en het innige verband daarmee, tegelijk met de bewustwording van den eenen geest die alles draagt, stempelt de wordende universiteit der 20e eeuw in haar geheel.

Maar in deze universiteit heeft dan ook eene theologie suo iure een plaats. Wat toch voor deze gansche universiteit geldt, geldt ook voor haar: hoe onvolkomen het staats- en maatschappelijk belang dit ook verwezenlijken, deze universitas herstelt een hooger begrip van wetenschap dan dat der natuurwetenschap.

Men behoeft zich voor dezen band met het welzijn niet te schamen. Als wij dat welzijn niet reeds geheel bereikt achten met het voldaan zijn onzer animale ziel, sluit het een beschavingsleven, een deel hebben aan denken, kunst en religie in zich. Maar bovendien, wat vormt het leeuwendeel van de studie van den jurist? Als hij van rechtsfilosofie weinig weet, zal 't hem minder zwaar aangerekend worden dan dat hij het B. W. of het S. W. B. niet kent. En een econoom moet eerder

weten, of de wissels onder de goederen behooren, dan dat hij zou hebben doordacht, wat een uitdrukking als objectieve waarde moet zeggen. De medicus tracht de gave der gezondmaking op alle wijze te verkrijgen, maar over het verband van ziel en lichaam is hij menigmaal slecht ingelicht. De natuurkundige is gezocht als directeur van allerlei nuttige werken, maar voor het onderzoek naar 't natuurbegrip verwijst hij u naar de gehoorzaal der wijsbegeerte. Volkenrecht en oorlogsrecht, handelsrecht en staatsrecht worden geleerd, maar het rechtsbewustzijn, in zijn verband met het zedelijk bewustzijn in andere openbaringen wordt niet de hoofdzaak der rechtsstudie geacht.

Niettemin is alles onderling ten zeerste verbonden. Overal ontmoeten wij, in de bepaling van het welzijn zelf, de universitas van het geestelijk menschelijk leven, dat zelfs in de verste verstrooiing niet geheel onbewust wordt van het Licht, waarnaar wij allen zoeken, en dat ons ook allen ver-een-igt in een Eenheid van menschelijke beschaving, die in onze universitas haar zelfbewustzijn en haar richting wil vinden.

En zij wil door de Idee de richting en samenhang van alle leven en weten kennen. De theologie der nieuwe universitas zal leerstoelen hebben in alle tegenwoordige faculteiten. Haar beoefenaren zullen tegelijk met den volksleider in pers en maatschappelijken arbeid de gehoorzaal van de psychologen vullen, gelijk zij nu een testimonium veroveren voor logica en Nederlandsche Taal. Haar beoefenaren zullen met anderen de geschiedenis der dogmen, der kerk, der zedeleeren bestudeeren. Maar van hun intrede in de hoogeschool af zullen zij de theologie beoefenen. Deze theologie zal hun eerst het beschavingsleven als een geheel hebben te ontvouwen. Zij zal daarin aanwijzen het telkens weer terugkeerend beschavingsideaal, en den aankomenden theoloog brengen tot begrip van het Leven waarin hij verkeert. En vervolgens zal zij hem toonen, wat het begrip van God beteekent in een beschaving, en in de wording van een menschelijke persoonlijkheid. Het zoeken van de cultuur en van het hart naar het hoogste Goed zal zij hem ontvouwen. En eindelijk zal zij hem geven een kritische, gelouterde beschrijving van het Godsbegrip, dat onze harten en onze beschaving trachten te vinden. Zij zal dus zijn een theologie der cultuurmenschheid, een theologie van het Nederlandsche beschavingsleven, ten dienste van de hoogste goederen van ons volk.

Zij staat niet meer in dienst van een bepaalde kerk, maar zij erkent, gelijk de universitas erkent, dat het leven teleologisch is, en dat het hoogste Telos waard is, dat wij het zoeken en doordenken en realiseeren in hart en leven. Zoo heeft zij denzelfden bodem als de gansche universitas scientiarum, maar zij gaat de vakwetenschappen te boven, zij verkondigt de eenheid des Levens in God.

Laat mij met een kort woord één mogelijk misverstand afwijzen. Men zou kunnen meenen, dat deze theologie ten slotte een functie was van het beschavingsleven. Dat is niet mijn bedoeling. Veeleer is de theologie gegrondvest op de realiteit van het leven uit God, dat ik voor mij in het christendom, naar God gekeerd, als een persoonlijk en gemeenschappelijk persoonlijk herboren leven van ganscher harte belijd. Maar dit komt tegemoet aan de cultuur, die zoowel

beoordeeld en veroordeeld als omhooggeheven wordt naar hooger doelstelling. Zal echter de theologie hier positief kunnen wezen, bron van een geheiligd cultuurleven, dan moet zij ook in het innigste verband blijven met dat leven en deelnemen aan de universitas des Geestes, tot welzijn der cultuurmenschheid. Geen cultuurontkenning dus, maar cultuurverheffing, met volle erkenning van de diepte des Levens in God. Daarbij zou dus het christendom in zijn wezen geheel tot uiting komen, maar het zou strijdend en veroverend moeten staan in het midden van een universeele theologie, die ook de andere telos-vormen liet uitspreken en haar bijdrage leveren.

Dat zulk een universitas in een of andere hoogeschool geheel zou opgaan, is onmogelijk. Maar het zal toch niet lang meer kunnen duren, of ons faculteitenstelsel moet grondig worden veranderd. Niet onmogelijk zou het echter zijn, het candidaatsexamen en het doctoraal examen zoo te veranderen, dat iets van de nieuwe oriënteering daarin uitkwame. Het candidaatsexamen opent den toegang tot de kerk. Daarnaast zou men dan aan het doctoraal examen een effectus civilis mogen verbinden, bijvoorbeeld benoembaarheid voor leeraar in de geschiedenis.

Het kan niet van mij gevraagd worden, dit een en ander al te zeer uit te werken. Er is trouwens ook meer noodig om uit den tegenwoordigen chaos te geraken. Als de steeds toenemende aanvullingen van hooger onderwijs den onderlingen samenhang zullen behouden, en steeds beter de innigheid van de eenheid van het weten en de eenheid van het doel zullen beleven, moeten wij alle hoogescholen vereenigen, met de academies, tot eene Nederlandsche universitas magistrorum et scholarum. Gebeurde dit, dan zou in die universitas ook een corporatie van doctoren behooren. Deze universitas, een uit de hoogescholen en doctoren en studentenorganisaties te vormen lichaam, kan gesplitst worden in drie onderdeelen. De eerste is een arbeidsgemeenschap, waarin de doctoren hun plaats zouden vinden, en den band onderhouden met het sociale leven in zijn vollen omvang[1]). De tweede afdeeling zou de eigenlijke wetenschappelijke gemeenschap zijn, waarin de leiding aan logica en methodologie zou toekomen. De derde zou het leven van den geest dienen, in denken, kunst en religie, en de richting en samenhang van het leven op de klaarste uitdrukking hebben te brengen. Deze universitas zou de hoogescholen dichter brengen bij de behoefte der komende arbeidsgemeenschap, en tegelijk die arbeidsgemeenschap opvoeren tot het leven der idee.

Haar taak zou zijn de omvorming der faculteiten, de medewerking met de regeering, den band met alle vrije wetenschappelijke gemeenschappen en de betrekkingen met het buitenland te onderhouden en nuttig te maken. De omvorming der faculteiten zou dan duidelijker dan ooit aan het licht brengen, dat elke vakwetenschap in haar bijzonder doel verlegen raakt, als zij niet bewust wordt van haar algemeene zijde, en die algemeene zijde niet, behalve in het licht van

[1]) Hier zou ook de volksuniversiteit een plaats moeten en kunnen vinden; ik hoop dit nog eens afzonderlijk te mogen bespreken.

het intellect, ook ziet in het licht van het gemeenschappelijke doel.

Doch de hoofdzaak van dit betoog ligt in de aanwijzing, dat de 20e eeuw noodig heeft een eigen theologie, een klaar worden over haar hoogste doel, en over het licht, dat het beleven van dit hoogste Levensdoel in het hart laat stralen over alle gebieden der cultuur. Suo iure behoort de theologie in de universitas der toekomst ten dienste eener geheiligde cultuur.

De gemeente Amsterdam en de opvoeding van den geheelen mensch

door IDA HEIJERMANS.

Toen ik in Amsterdam had gezien welk een opvoedend aanvullingswerk er verricht wordt in den vorm van den omvangrijken Ons-Huis-arbeid, hoe de gemeente door hooge subsidie erkende, dat er in dien arbeid de gemeenschap werd gediend, kwam in mij de lust om na te gaan op welk ander terrein Amsterdam ten behoeve der volksontwikkeling, in den meest uitgebreiden zin van het woord, voorkwam of aanvulde.

De landswetten verrichten toch ten opzichte van die ontwikkeling niet alles. Onder den dwang van de economische omwenteling breiden zij haar zorg voortdurend uit, maar heel veel meer voor de volksopvoeding dan scholen inrichten doen zij eigenlijk nog niet. Een gemeente, die alleen de verplichtingen, welke de onderwijs- en nijverheidswetten op haar legt, op zich neemt, kan daarmee volstaan, heeft daarnaast voor de volksopvoeding niets meer te doen.

Wat er daarmee en daarbij nog meer gebeuren kan, Amsterdam geeft, meen ik, er een richting aanwijzend voorbeeld van. Er moet natuurlijk erkend worden, dat in de hoofdstad van ons land met haar bevolking van honderdduizenden, die voor een groot deel tot de economisch zwakken behooren, de omstandigheden dringen en dwingen. Met deze erkentenis blijft echter het feit bestaan, dat de gemeente Amsterdam in haar opvatting van regelingen en zorgen, welke de gemeenschap als zoodanig ten goede komen, in ons land aan de spits staat, en gestreefd wordt naar waarachtige volksontwikkeling.

Er wordt, gelijk reeds gezegd werd, nog andere aanvullende arbeid verricht dan die van het voortreffelijk georganiseerde Ons-Huis-werk.

Daar is in de eerste plaats de zorg voor den gezonden zuigeling.

* * *

In het orgaan Maatschappelijk Hulpbetoon, vond ik in het nummer 1920 Juli-Augustus omtrent de plannen der gemeente voor de verzorging van die zuigelingen het volgende:

„De consultatiebureau's zullen in de volkrijke buurten der stad moeten worden opgericht.

„Aan elk bureau zal een arts worden verbonden, die er elken dag een paar uren zitting zal houden.

„Onder den arts werkt een gediplomeerde verpleegster, die zich verder geheel moet wijden aan het bezoeken en contrôleeren van gezinnen. Zoodra blijkt, dat sociale nooden invloed doen gelden, wordt de hulp van de zuster van Maatschappelijk Werk ingeroepen, die, na zich van den toestand op de hoogte gesteld te hebben, zoo noodig, de rijks- en gemeentorganen, of de besturen van vereenigingen waarschuwt om in te grijpen, ten einde te zorgen, dat de moeder niet, door armoede gedwongen, het zoogen staakt. Tevens is aan het Consultatiebureau verbonden de gemeentelijke vroedvrouw, die van alle patienten, die van gemeentewege worden geholpen, reeds vóór de geboorte nagaat, of alle maatregelen goed getroffen zijn en of voor het verwachte kind de vereischte hygienische voorwaarden voor een gezond opgroeien zijn vervuld. Getracht zal moeten worden, ook de particuliere vroedvrouwen in contact te brengen met de Consultatiebureau's.

„Noodig zal verder zijn de hulp van goed geinstrueerde, niet-gediplomeerde krachten, welke aan huis de zuigelingen verzorgen. Volgens onze berekening zullen aan elk Consultatiebureau 3 zuigelingenverzorgsters verbonden moeten worden. Deze verzorgsters, die zooveel mogelijk tevens als kraamverzorgsters zullen optreden, moeten, gewapend met de noodige hulpmiddelen, de moeder eens of meermalen per dag bezoeken en haar in haar eigen omgeving de juiste wijze van verzorging voordoen, totdat de verpleegster de zekerheid heeft, dat met de contrôle aan het Consultatiebureau volstaan kan worden.

Naast dit practisch en aanschouwelijk onderwijs van de moeder, achten wij het inrichten van moedercursussen, op de wijze als hier en daar reeds van particuliere zijde worden gegeven, van groot belang. Ook schriftelijke voorlichting zal niet achterwege kunnen blijven.

„De geneesheer, zuigelingenzuster, zuster van Maatschappelijk Werk, vroedvrouw en zuigelingenzuster vormen een organische eenheid. De onderlinge band tusschen de verschillende Consultatiebureau's wordt gelegd door den directeur van den Gemeentelijken Geneeskundigen Dienst, bijgestaan door een der artsen, verbonden aan bovenvermelde bureau's, die als leider zal optreden. Door genoemden dienst zullen aan elk consultatiebureau de bevallingen worden opgegeven, die binnen het rayon hebben plaats gehad.

„Het komt ons niet gewenscht voor, aan elk Consultatie-bureau een melkkeuken te verbinden voor de bereiding van zuigelingenvoedsel. De bevordering der borstvoeding dient op den voorgrond te staan en hoe gemakkelijker men de bereikbaarheid van goed bereid zuigelingenvoedsel maakt, des te grooter zal de kans zijn op een spoedig beperken van die voeding. Er zal derhalve een afzonderlijke melkkeuken moeten worden ingericht, waardoor alleen zij, bij wie de verstrekking van bereid zuigelingenvoedsel een noodzakelijkheid is gebleken, zullen worden geholpen."

Ook las ik, dat er maatregelen voorbereid werden voor de verpleging van gezonde zuigelingen en de oprichting van gemeentelijke verzorgingshuizen voor moeders en haar zuigelingen. Gemeen-

telijke crêches vormden niet het ideaal, want, staat er: „De ondervinding heeft geleerd, dat na korten tijd alle crêche-kinderen van de moederborst worden genomen. De behoeftige zoogende moeder moet zoodanig worden gesteund, dat zij in staat is in huis te blijven bij haar kind."

Toezicht op de gezinsverpleging werd overwogen.

Aldus stond er in het nummer 1920.

In het Februari-nummer van 1921 bleek, dat heel veel van de plannen werkelijkheid was geworden. Reeds in October 1920 werd het werk van de Amsterdamsche Vereeniging voor Zuigelingenzorg door de gemeente overgenomen, ook dat der R.K. Vereeniging voor Zuigelingenzorg.

Aangekondigd werd er, dat er voorloopig drie gemeentelijke Consultatie-bureaux zouden komen, waaraan verbonden werden artsen, die reeds langeren of korteren tijd hun krachten aan de zuigelingenzorg hadden gewijd.

Ik heb niet nagegaan in welk stadium van uitvoering al de plannen omtrent verzorgingshuizen voor moeders en zuigelingen reeds zijn. Wie daarin moeten opgenomen worden, verkeeren in abnormale omstandigheden. De normale van de Consultatie-bureaux, waar de moeders met haar kinderen komen, trokken mij meer aan. Ik wendde mij dus tot den directeur van den Gemeentelijke Geneeskundige Dienst, dr. L. Heijermans, onder wien alles ressorteert, gelijk wij zagen, en had het voorrecht een zitting bij te mogen wonen van dr. H. B. L. Vos, den leider der gemeentelijke zuigelingenzorg. Hij heeft zijn Consultatie-bureau op het Jonas Daniël Meyerplein, het drukke centrum van een nog drukker stadsgedeelte.

En het was bizonder mooi en belangrijk werk, dat ik zag. Met de menschenplantjes trachtte de consultgevende geneesheer in een land te komen van voedenden bodem, inzicht en verantwoordelijkheid.

Heel veel moeders zaten geduldig te wachten, tot het haar beurt was om voor haar zuigelingetje het advies in te winnen. Het zieke kind werd onmiddellijk verwezen naar den behandelenden geneesheer, want het Consultatie-bureau geeft slechts raad voor datgeen wat er gedaan moet worden met het gezonde zuigelingetje.

Van groote opvoedende waarde leek mij de arbeid, in het bureau verricht.

Het licht, dat er schijnt van uit het inzicht der wetenschap, dringt als vanzelf door tot het gezin. De moeder, die er met haar kindje verschijnt, wordt geprikkeld tot zindelijkheid op haar kindje en zichzelf.

Zij leert den band zien tusschen haar en haar zuigeling, door de natuur gelegd en die slechts verbroken kan worden ten koste van het allerheste en fijnste in de verhouding tusschen beiden. De consulteerende geneesheer onderzocht nauwkeurig in elk geval of de moeder haar plicht verrichtte tegenover het kind uit haar geboren, of zij alles deed om hem de natuurlijke voedingsbron niet te onthouden. Alleen bij zwakte of gebleken onvermogen kreeg zij aanvullend voedsel voor haar kindje of haarzelve.

Zoo leert de vrouw, dat tegenover haar zuigeling zij een onafwijsbaren plicht heeft te vervullen.

De vreugde en de trots van het moederschap werden in haar gewekt of gestaald.

„Wat een flinke jongen," zegt de dokter telkens. „Wat een stevige meid. — Nou maar, hij groeit goed. — U hebt er eer van, hoor. — Maak u maar niet ongerust."

Zoo hoorde ik den consulteerenden dokter geruststellen, zijn tevredenheid uiten, moreelen steun geven aan moedertjes, die wellicht zonder de hulp van de gemeenschap, welke sprak door den mond van den arts, het moederschap meer als een last zouden willen beschouwen dan als een schoone taak.

Maar ook was er de zorgende en helpende barmhartigheid aan den arbeid. Ik zag niet alleen het model van een wieg, door weinig kosten met handigheid te maken uit een simpele kist en eenvoudige, hygienisch gekozen stoffen. — Want er gebeurt nog het afschuwelijke, dat de moeder gedwongen is haar zuigelingetje bij zich in bed te nemen en het in den slaap dood drukt! — Als echter het blijkt, dat de moeder niets zich aanschaffen kan voor haar kleintje, dàn wordt de wieg gegeven.

De barmhartigheid zag ik ook aan den arbeid, toen piepjonge ouders voor hun tweeling raad kwamen vragen. Hij had geen werk. Beiden droegen voorzichtig de kleine, héél kleine, min of meer onooglijke schreeuwende zuigelingetjes.

Van alles vroeg de dokter, noteerde de helpende zuster.

Voor een week kreeg de moeder melk. En op de zuster rustte nu de taak te gaan onderzoeken. Inlichtingen zouden gevraagd worden. De moeder zou voor steun, in den vorm van melk, na de week, die zij in elk geval kreeg, in aanmerking alleen komen, wanneer na de informaties het bleek, dat alles waar was door de jonge ouders verteld: in hun armoede door een tweeling verrijkt! Dan zou het ook moeten blijken, of de jonge vader aan werk geholpen moest worden, of anderen steun.

Toen, na dit tweeling-geval, ging ik weg. Ik had een indruk gekregen, die zich in mij griftte. Ik had hooren geruststellen en aanmoedigen. Het lieflijke der barmhartigheid had glans van schoonheid gebracht in het zittingslokaal, waar alles wetenschappelijk-hygiënisch was ingericht, maar het gevoel van te willen helpen werd er steeds beheerscht door het verstand. Want wij weten, dat hulp kan doen ontaarden en er naast het gezwel der ellende in het lichaam der maatschappij een ander kan ontstaan dat, veroorzaakt door de overtuiging van te steunen op anderen, zich maar te laten gaan, zonder meer!

Door al hetgeen wat ik gezien en gehoord had, wist ik, dat met de zorg, aan gezonde zuigelingen gegeven, de gemeenschap een terrein van volksontwikkeling en volksopvoeding betreedt, dat niet genoeg bewerkt kan worden. Alleen uit gezonde kinderen kunnen gezonde menschen, een gezonde gemeenschap opgroeien. Die zorg voorkomt ellende voor individu en samenleving. Zij moet een steeds meer integreerend deel van de volksopvoeding gaan uitmaken, want zelfs als moedercursussen overal zijn doorgedrongen, gelijk zij het behooren te doen, dan nog zal het Consultatie-bureau noodzakelijk zijn, omdat de contrôleerende geneesheer anders kijkt en spreekt dan een verpleegster of leidster van moedercursussen.

De gemeente Amsterdam strekt over het gezonde kind haar zorg uit, tot het een jaar is. Dan is het Consultatie-bureau voor hem gesloten.

Zal, waar de eerste stap gedaan is, ook de volgende gezet worden? Zal het kind onder hygiënisch toezicht blijven tot het naar de voorbereidende of de lagere school gaat, waar het dan weer komt onder de contrôle van den schoolarts?

Zullen wij daartoe komen, dat het voor elke moeder verplichtend wordt, zich met haar zuigelingetje onder hygiënische contrôle et plaatsen?

Op deze vragen moet ik natuurlijk het antwoord schuldig blijven, al meen ik, dat er geen profetische gaven behoeven te zijn om te kunnen voorspellen, dat de zorg voor de lichamelijke opvoeding in de toekomst geen hiaten meer zal vertoonen. Nu kan er op de ouders in het algemeen en de moeders in het bizonder slechts drang worden uitgeoefend. De leiders der Consultatiebureau's krijgen een overzicht van de geboorten in hun wijk. Zij kunnen door hun plaatselijke kennis eenigszins vermoeden, waar hulp en voorlichting noodig zijn. Maar niemand kan gedwongen worden te komen aan het bureau. Geen domme of lichtzinnige moeder. Er kan slechts propaganda gemaakt worden voor het nuttige en noodzakelijke van zuigelingenzorg. En ik weet, dat dit steeds meer op intensieve wijze geheurt. Maar het hiaat in hygienisch toezicht tusschen eenjarigen leeftijd en het tijdperk van schoolgaan blijft en dat van de wet, die de zuigeling, ter wille van kind en gemeenschap, nog niet binnen haar beschermenden kring trekt.

Want uit de hiaten in opvoeding en volksontwikkeling is zoo heel veel maatschappelijke en individueele ellende voortgekomen. Amsterdam begint ze weg te werken met zijn zorg voor gezonde zuigelingen.

Het doet ook een ander verdwijnen, dat van den overgang van school naar maatschappij, van het eene scholenstelsel naar het andere.

Ook daarin schieten de landswetten te kort. De hoofdstad doet ook te dien opzichte aanvullend werk.

* * *

In de eerste plaats verricht Amsterdam dien arbeid door zijn gemeentelijk bureau van beroepskeuze. Het ligt niet op mijn weg om dit uitvoerig te beschrijven, daar wie dit doet, zich een poos moet ingewerkt hebben in de werking van het geheel, het soort gevallen, dat er behandeld wordt. Het is het voornemen van den heer Van Det om zelf een studie van het bureau te geven. Daar het, gelijk uit de vorige bladzijden reeds bleek, slechts mijn plan is om aan te toonen op welke wijze er in Amsterdam aanvullend werk verricht wordt ten opzichte der landswetten, zij er slechts iets overgenomen uit het Verslag der Commissie van advies in zake voorlichting der beroepskeuze, uitgebracht over 1919. Om een denkbeeld te geven van de wijze, waarop het werk werd opgevat, zij er dit uit meegedeeld:

„De aanvragen waren van den meest uiteenloopenden aard. Zij betroffen enkele begaafde en zeer begaafde personen, die den Secre-

taris omtrent den gang hunner verdere studie kwamen raadplegen en zijn hulp inriepen bij de uitvoering. Daarnaast echter werd ook advies gevraagd voor achterlijke kinderen en voor gebrekkigen. Vaak kostte het heel wat moeite, een passend beroep voor deze laatsten te vinden en hun daarin een plaatsje te bezorgen. In de meeste gevallen intusschen werd raad ingeroepen voor normale personen, waarbij 't er op aan kwam, in overeenstemming met hun aanleg en zoo mogelijk met hun neigingen, de aanwijzing voor het te kiezen beroep te geven of de ouders in te lichten omtrent het onderwijs, dat de kinderen verder moesten volgen.

Ondervonden werd reeds meer dan eens, dat de weg, die theoretisch de beste geacht werd, niet bewandeld kon worden uit hoofde van financieele bezwaren."

Uit de omschrijving van het soort gevallen, moge dit vermeld worden:

Geval n°. 3. Deze aanvrage betrof een jongmensch van ongeveer 20 jaar, in het bezit van het einddiploma 5-j. cursus. Hij zou gaarne verder studeeren, zijn cijfers waren boven het middelmatige, maar zijn ouders waren volstrekt onvermogend. Wij onderzochten deze zaak nauwkeurig en kregen den indruk, dat inderdaad voor dit jongmensch verdere studie als 't ware aangewezen was. Mede op onze aanwijzing, beproefde hij een rijksbeurs te verkrijgen, hetwelk gelukte. Van het verloop zijner studie zal hij ons geregeld op de hoogte houden.

Geval n°. 4. Dit geval betrof een jongmensch met einddiploma 5-j. cursus, die gaarne voor Duitsch M. O. wilde studeeren. Wij adviseerden hem, een betrekking op een kantoor te zoeken en zich in zijn vrijen tijd op de studie van het Duitsch toe te leggen. Wij meenden, dat de studie voor M. O. te veel risico bevatte, vooral daar hij onmiddellijk moest gaan verdienen. Intusschen vonden wij door tusschenkomst van den Bond van Ned. Onderwijzers, afdeeling Amsterdam, een leeraar, die een kleine groep personen belangloos wenschte op te leiden en bereid was dit jongmensch er bij te nemen. Wij bezorgden hem een plaats op een kantoor, zoodat het nu verder van zijn energie zal afhangen, of hij zijn hooggesteld doel zal bereiken.

Geval n°. 5. Meisje van 19 jaar. Was opgeleid voor het voorbereidend onderwijs. Dit was echter haar zin niet. Zij verlangde van beroep te veranderen. Bij onderzoek bleek ons, dat zij goed ontwikkeld en zeer handvaardig was. Wij raadden haar zich eerst te gaan toeleggen op machineschrijven, waarna wij met haar de verder te volgen opleiding zouden bespreken. Korten tijd daarna wisten wij haar door middel der kantoorafdeeling geplaatst te krijgen. Zij was bereid de lessen te gaan volgen, die wij voor haar verdere ontwikkeling noodig achtten. Bij latere informatie bleek ons, dat zij in haar nieuwen werkkring zich beter op haar plaats gevoelt.

Geval n°. 6. Jongen 15 jaar, was op de M.U.L.O.-school niet overgegaan. Zijn vader had hem toen van school genomen en kwam nu om raad. Terugkomen op de zaak was onmogelijk, anders hadden wij stellig daartoe advies gegeven, want wij kregen de overtuiging, dat de jongen wel de vermogens bezat om de school te doorloopen en later het einddiploma te verwerven. Wij raadden den vader, hem nu een betrekking te laten zoeken en door avondonderwijs aan te vullen, wat hem ontbrak. Het gelukte voor hem een kantoor te vin-

den met niet te langen werktijd, terwijl de directeur van de vereeniging „Handelsonderwijs" hem op ons verzoek tusschentijds voor enkele vakken plaatste.

Geval nº. 7. Jongen 16 jaar, wilde gaarne stuurman worden. Hij was nu op een teekenbureau en had niet anders dan lager onderwijs genoten. Zijn ouders konden desnoods zijn verdiensten wel missen, maar overigens geen opleiding bekostigen. Al ware dit zoo geweest, dan was hij reeds te ver achter om nog met kans op succes aan de studie te beginnen. Wij konden hem dan ook slechts raden, in zijn vak te blijven en zich daarin zooveel mogelijk te bekwamen.

Geval nº. 8. Jongen 15 jaar, oud-leerling van een achterlijke school. Deze jongen, die in handenarbeid op school wel eenige vorderingen gemaakt had, wisten wij in de leer te doen bij een lijstenmaker, waar hij eenvoudig werk zou leeren. Zijn oud-onderwijzer, in overleg met wien de zaak behandeld was, belastte zich voorloopig met het toezicht en deed ons enkele keeren verslag van zijn bevindingen. Wij kregen den indruk, dat de jongen daar goed op zijn plaats is.

Geval nº. 9. Jongen 16 jaar, eveneens van een achterlijke school, in hooge mate achterlijk. Wij beproefden hem als stoelenbekleeder te doen opleiden. Hij bleek daartoe echter geheel ongeschikt. Op ons verzoek stelde daarna de Geneeskundige Dienst een psychiatrisch onderzoek bij hem in en kregen wij de mededeeling, dat hij het meest geschikt leek voor tuinarbeid. Wij deden nu moeite hem door middel van één der correspondenten van de Arbeidsbeurs ergens in den omtrek van Amsterdam geplaatst te krijgen, maar mochten daarin voorloopig niet slagen.

Geval nº. 10. Jongen 15 jaar. Deze jongen had loffelijk ontslag van de lagere school, was daarna nog een jaar op school gebleven, toen loopjongen bij een apotheker geworden, en ten laatste bij een schoenmaker in de leer gegaan. Een familielid trachtte hem nu over te halen naar een wasscherij te gaan, omdat hij daar veel meer kon verdienen. Wij bespraken de zaak met hem, vooral met het oog op de verschillende toekomst, die hem in beide vakken wachtte, en raadden hem ernstig aan, in het vak van schoenmaker te blijven en later eenigen tijd naar de vakschool voor schoenmakers te gaan, waartoe wij hem, als 't zoover was, onze hulp aanboden. Hij zag in, dat dit het beste voor hem was en volgde onzen raad op.

Geval nº. 11. Jongen 15 jaar, loffelijk ontslag lagere school, was ruim een half jaar bij het typografenvak. Dit beviel hem volstrekt niet; hij wilde onder geen beding drukker worden. Zijn lust was tot machine-bankwerker te worden opgeleid. Wij meenden ook, dat dit voor hem de aangewezen weg was en door bemiddeling der afd. voor metaalbewerkers werd hem een plaatsje als leerling bezorgd.

Geval nº. 12. Jongen 14 jaar, klein zwak jongentje, was vier malen telkens voor 3 maanden in een vacantie-kolonie geweest en had zoodoende de school niet geheel doorloopen. Hij was echter volstrekt niet dom en hield veel van teekenen. Zijn broeders en zusters verdienden allen behoorlijk hun brood en wilden graag een opleiding voor hem betalen. Hij zelf zou 't liefst meubelteekenaar worden. Wij overlegden dit geval met den directeur van een der ambachtsscholen. Deze was bereid, hem bij wijze van proef eenigen

tijd op zijn school te nemen en zou daarna beslissen, of hij hem definitief wilde toelaten. Wanneer dit gelukte was de kans groot, dat hij het inderdaad tot meubelteekenaar zou brengen. In den loop van Januari 1920 deelde bedoelde directeur ons mede, dat hij 't jongentje definitief als leerling had aangenomen.

* * *

Uit het overgenomene blijkt, dat er bizonder belangrijk werk door het bureau wordt verricht. In den loop van mijn betoog zal ik bovendien nog terugkomen op de samenwerking tusschen het bureau en de schoolartsen. Het door mij genoemde verslag loopt echter slechts over de eerste vier maanden van het bestaan van het gemeentelijk bureau. In het jaar 1920 hebben zich 901 personen er bij aangemeld en in de maanden Januari, Februari en Maart heeft dit getal de 1000 reeds overschreden!

Deze officieele cijfers bewijzen, dat het bureau een arbeid verricht, die steeds meer als iets onmisbaars wordt beschouwd. Alleen van een inrichting, die door de gemeente binnen den kring van haar bemoeiingen getrokken wordt, kan zulk een invloed uitgaan.

Doch in Amsterdam wordt met meer volstaan dan alleen met een bureau van beroepskeuze. De stad heeft ook haar psycho-technisch laboratorium. Wat zijn beteekenis is, — het blijkt het best uit een opstel Onderzoek naar beroepsgeschiktheid bij volwassenen en kinderen, door dr. G. van Wayenburg geschreven in het Maartnummer van Kinderstudie. — De schrijver zegt o.a.: „De beroepsvoorlichting zelfs op moderne wijze opgevat houdt natuurlijk een groot gevaar in en heeft daarenboven leemten.

„Het gevaar schuilt in het groot persoonlijk element dat op den voorgrond treedt. Groote beroeps- en menschenkennis, ongevoeligheid voor bijkomstige gunstige of ongunstige indrukken, die van den onderzochte uitgaan, onvatbaarheid zich te laten verblinden door schijnbaarheden, maar het vermogen den kern van het samengestelde zielebeeld te ontdekken en te bepalen — ziedaar de elementaire eischen, waaraan de beroepsvoorlichter zal hebben te voldoen. Zal dat ieders gave zijn die zich daartoe opwerpt?"

„Daarom," — beantwoordt de schrijver iets verder de door hem gestelde vraag, — „wordt de poging gewaagd om langs wetenschappelijken weg het subjectieve, persoonlijk element, dat er in alle beoordeelingen van geesteskennen en kunnen is, te doen aanvullen door een zakelijk-objectieven maatstaf. Ik herhaal: wat wij doen is een poging; maar een poging in alle beschaafde landen, op den voorgang van Amerika ondernomen. Voor 1914: schoorvoetend en weifelend, bescheiden. De poging werd gedaan bij het uitzoeken van beoefenaars van eenige teekenachtige bedrijven waarbij het hebben van bepaalde geesteshoedanigheden in 't oog vallend was: b.v. bestuurders van auto's, electrische trams, telefonisten, machinisten op locomotieven enz., maar de werkelijke toepassing bij het maatschappelijk bedrijf bleef nog achterwege. Tot de oorlog kwam. Toen dreef de noodzakelijkheid om in korten tijd geschikte mannen en vrouwen te hebben voor beroepen waaraan gevaren verbonden waren, er toe niet af

te wachten tot de nieuwe wetenschappelijk keuze methodisch vasten grond onder den voet had, maar de voorloopig uitgedachte „tests" — d. w. z. psychologische onderzoeksmiddelen — alvast te gebruiken en al naar de omstandigheden de nieuwe uit te denken."

In het slot van zijn beschouwing zegt dr. Van Wayenburg naar aanleiding van een bijeenkomst te Genève:

„Daar werden de groote vragen aangeroerd:

„Hoe verzekeren wij ons er van dat wij bij het betrekkelijk kortstondig psychologisch onderzoek van den aspirant ook werkelijk er uit halen, wat naar aanleg, naar geestelijke en lichamelijke vaardigheden aanwezig zijn?

„Hoe vereenigden wij dat een tijdelijke gesteldheid ons parten speelt?

„Hoe kunnen wij uitmaken wat door oefening nog ontwikkelbaar is — en wat er noodzakelijkerwijze in de kiem moet aanwezig zijn om tot een zekere volheid te geraken?

„Is oefening een algemeene eigenschap waarover de eene mensch beschikt, de andere niet — en is de eerste daardoor uitgesloten van heel veel werkzaamheden, waardoor op die oefeningsvatbaarheid een beroep moet worden gedaan?

„Hebben wij middelen om de menschtypen te onderkennen, die slechts voor automatischen, dus eenvoudigen en eentonigen arbeid geschikt zijn en daarin gevoegelijk ook hun levensvoldoening vinden? Vooral deze laatste kwestie werd door de vertegenwoordigers uit Spanje, die voor het psycho-technisch laboratorium van Barcelona werkten, op den voorgrond gesteld. Bijna het grootste gedeelte toch van het werk in onze industrieën met hun zoo fijn uitgesponnen arbeidsverdeeling, komt neer op een automatisch, mechanisch, uniform handelen. Schier den ganschen werkdag door. Moet hierbij niet terdege rekening gehouden worden met den geestelijken bouw van het geheele individu? Of het hierin zijn levensvoldoening vindt?

„Dan kwam ter sprake het groote vraagstuk der belangstelling. Het „kunnen" houdt nog niet altijd in het „gaarne doen", de interesse in den arbeid. Hoe benaderen wij die bij ons doorsnee-onderzoek, of welke hulpmiddelen ter aanvulling van ons inzicht nemen wij te baat?

„Verder werd aangevoerd het onderzoek op emotionaliteit, in hoeverre een behoorlijke uitoefening van geestes- of handenarbeid mogelijk was onder den storenden invloed van zenuwachtige factoren.

„Verder werd aangevoerd het onderzoek naar den weerstand van het individu tegen zenuwstorende factoren....

„Ten slotte werd de vraag geopperd welk het gunstigste tijdstip is, waarop wij den jeugdigen adspirant voor een of ander beroep hebben te onderzoeken. Gewoonlijk is de leerlingenleeftijd 14 jaar. Is dan in verborgen aanleg alles aanwezig wat de volwassene tot ontplooiing kan brengen? Brengt de puberteit niet een dusdanige verandering in de geestesstructuur van jongen en meisje, dat al onze voorzeggingen vóór dien tijd falen?.... Laat ik hier ter plaatse alleen even aanstippen, dat de tot nu toe gemaakte ervaringen de meening bevestigen dergenen, die in den 14-jarigen leeftijd voor jongens en den 12 à 13den voor meisjes den gunstigen tijd zien om het kind te betrappen op de aanwezigheid van een zoo groot mogelijk aantal sluimerende aanlegsfactoren, die door de puberteit wel kunnen

worden verduisterd, waaronder een schifting in meerdere of mindere tijdelijk naar voren treding onder denzelfden invloed der puberteit zal plaats hebben — waarvan vele een wijziging zullen ondergaan door de begiftiging met zeker gevoelsaccent — maar die toch ontwijfelbaar achterhaalbaar zijn, als men het kind maar onderzoekt op 't tijdstip dat die puberteitsgolf nog niet over hem gekomen is. Dit is een zaak van „kijk" van den onderzoeker, en 't eene kind is op 13 en 14-jarigen leeftijd verder dan het andere."

Beter dan ik het met eenige mogelijkheid had kunnen doen, vertelt dus dr. Van Wayenburg zelf, de directeur van het psycho-technisch laboratorium, welken aanvullenden wetenschappelijken arbeid er nu verricht wordt en zal worden. Ik genoot echter het groote voorrecht van te mogen luisteren naar een mondelinge uiteenzetting van dr. Van W., waarbij een paar zusters, die op de verschillende bureau's van den geneeskundigen dienst haar taak hebben, en ik het eenige publiek vormden. De directeur zette tevens aan zijn woorden kracht bij door mij de verschillende onderzoeksmiddelen en de werktuigen te laten zien, waarbij getracht wordt de scherpte van het verstand, het vermogen tot het concentreeren van aandacht, de graad van volkomenheid der zintuigen, de handigheid of de aanleg voor een of ander bepaald beroep te peilen of te meten.

Ik zag van allerlei: tests, waarbij nagegaan wordt of de onderzochte vindingrijk is, scherp waarneemt, een groote dosis van gezond verstand bezit. Verschillende machines werden in werking gesteld, waardoor ik een denkbeeld kon krijgen van een onderzoekingsmethode, die de persoonlijkheid van den waarnemer uitschakelt, zoodat alleen de vernuftig bedachte, gevoelige machine registreert in welke mate de onderzochte op den een of anderen prikkel reageert. Er werd mij uitgelegd op welke wijze er streng wetenschappelijk kan nagegaan worden of leerlingen in examentijden enz. door vermoeidheid niet meer scherp onderscheiden kunnen enz.

Gewillig en oplettend was ik zelf in het laboratorium, soms object van onderzoek. Er werd o.a. een paar seconden een beeld op een verlicht doek geprojecteerd. Dan verdween het en nu was het de kunst om te omschrijven wat er gezien was. Ik heb getracht nuances van kleuren te onthouden en te herkennen, na te gaan bij verschillende voorwerpen welk op het gevoel zwaarder of langer was. Ik Ik heb aandachtig als een kind bij een spel geprobeerd een stift zoo te bewegen tusschen knopjes, dat ik niets raakte. Deed ik het, — er was geen ontkennen mogelijk, want door een electrisch sein werd de geringste onhandigheid verklapt!

Zoo ervoer ik theoretisch en proefondervindelijk welk een gewichtig werk in Amsterdam met het laboratorium op touw gezet wordt. Aan de ervaring en voortdurende controle zal natuurlijk alles steeds weer getoetst worden. Maar met vertrouwen in alles wat in het laboratorium gedaan en bestudeerd wordt, verliet ik, dankbaar gestemd de plaats, waar men tracht door wetenschappelijke onderzoekingen iets te leeren van de structuur der geestesgesteldheid. Het leek mij of de mensch met zulken arbeid boven zichzelf zich tracht te verheffen. Hij vreest het onvolkomene van de eigen persoonlijkheid; hij zoekt naar betrouwbare gidsen in het oordeelen over anderen en zichzelf; hij

wil zich richten in het gebied der opvoedkunde naar een licht, vast en veilig als dat der Poolster; hij verlangt er naar, onpartijdig te classificeeren en te schiften; hij weet welke onheilen er aangericht kunnen worden door het grillige en onvaste van keuze en advies in het leven van individu en maatschappij.

In het laboratorium van dr. Van Wayenburg worden voorzichtig zaden aan den grond der wetenschap toevertrouwd. Het heele land heeft er belang bij om na te gaan en af te wachten hoe de zaaisels opschieten, opdat er anders, beter en onpartijdiger dan het nu geschiedt in de kindermassa, elk kind met zijn individueelen aanleg tot zijn recht kan komen, bij de beroepskeuze geen verspilling van menschenmateriaal plaats heeft, geen menschen op plaatsen worden gezet, waar zij volgens innerlijksten aanleg niet hooren en dus schade berokkenen aan zichzelf en de samenleving.

* * *

Werd er dus nagegaan in het bovenstaande op welke wijze Amsterdam de leemten tracht aan te vullen in het al te eenzijdige en onvolkomene van de landswetten in verband met de volksontwikkeling, — er worden op meer plaatsen nog bruggen geslagen om het voorwaarts gaan voor mensch en menschheid gemakkelijker te maken.

Het blijkt uit de reorganisatie van het gemeentelijk geneeskundig schooltoezicht. Naast mij ligt het rapport, opgemaakt in October 1919, uit door de schoolartsen verstrekte gegevens, door den directeur van den Gemeentelijken Geneeskundigen Dienst, dr. L. Heijermans. Het ligt buiten het bestek alweer van mijn beschouwing om het rijk gedocumenteerde rapport op den voet te volgen. Het geeft een overzicht van hetgeen in het buitenland geschiedt ten opzichte van het geneeskundig toezicht op de scholen, een historisch-kritisch overzicht van hetgeen er in Amsterdam gebeurde. Tot de volgende conclusies kwam het rapport :

1. Het Geneeskundig Schooltoezicht heeft tot taak de bevordering van de geestelijke en lichamelijke gezondheid der schooljeugd, in de meest uitgebreide beteekenis van het woord.
2. In verband met den grooten omvang dezer taak is het noodig, dat de schoolarts volledig ambtenaar zij.
3. Systematische onderzoekingen van alle leerlingen vormen de onmisbare basis voor den te verrichten arbeid.
4. Daarnaast moet bijzondere zorg worden besteed aan die kinderen, voor wie zulks wegens lichamelijke of geestelijke afwijkingen noodig blijkt.
5. Verder behooren de werkzaamheden van den schoolarts zóó geregeld te worden, dat de wetenschappelijke zijde van het ambt voldoende tot haar recht kan komen.
6. Het hygiënisch toezicht op de schoolgebouwen en de bestrijding der besmettelijke ziekten op de school moeten bij den schoolarts berusten.
7. Het behoort mede tot de taak van den schoolarts, aan alle leerlingen bij het verlaten der school adviezen uit te reiken betreffende hunne beroepsgeschiktheid.

8. De onderzoekingen moeten zooveel mogelijk geschieden aan goed ingerichte onderzoeklokalen buiten de school.

9. Het toezicht moet zich ook uitstrekken over het onderwijzend personeel, opdat ook dezerzijds geen gevaren voor de gezondheid der leerlingen dreigen.

Op het oogenblik zijn er volgens de inlichtingen, die de directeur mij verschafte, vier volledige ambtenaren-schoolartsen in Amsterdam werkzaam, drie, welke bij hun werkzaamheden als schoolarts, nog particuliere praktijk uitoefenen en 8 schoolverpleegsters.

In het rapport wordt o.a. de wensch uitgesproken, dat ook op de M.U.L.O.-scholen en gemeentelijke huishoudscholen niet alleen meer volstaan zal worden met een onderzoek op gezichtsscherpte, maar dat het toezicht meer intensief zal geschieden.

Ook hier is dus nog een hiaat, gelijk overal elders. Want het zal natuurlijk in de toekomst door geen enkel argument meer te verdedigen zijn, dat niet alle scholen, waar leerlingen gaan ouder dan twaalf jaar, nijverheidsscholen, hoogere burgerscholen, gymnasia, lycea enz. onder het geneeskundig toezicht vallen. Er is op al die scholen noodzakelijke arbeid te verrichten voor het geneeskundig toezicht, die alweer individu en gemeenschap zal ten goede komen."

Is dus ook hier het betere de vijand van het goede, toch kan het slechts erkend worden, dat Amsterdam met de regeling van zijn geneeskundig schooltoezicht vooraan gaat in ons land.

Zoo wordt er in het rapport ook verband gelegd tusschen de beroepskeuze en het werk der schoolartsen. Ik lees daaromtrent:

„Bij het verlaten der school behooren aan de jongens en meisjes geschreven wenken gegeven te worden welke beroepen en bedrijven zij zullen dienen te mijden. Deze adviezen worden gegeven na grondig onderzoek. Allereerst moet onderscheid gemaakt worden tusschen arbeid verricht in de buitenlucht en in gesloten vertrekken, tusschen zwaren en lichten arbeid, tusschen arbeid die zittend verricht kan worden en dien, waarbij staande houding een vereischte is. Vakken waarvoor een normale gezichts- en gehoorscherpte noodig zijn, worden gescheiden van die, waarvoor men met minder eischen te dien opzichte kan volstaan. Voor de practische uitwerking van een en ander zal een handleiding moeten worden samengesteld. De schoolarts zal zich daarbij vermoedelijk hoofdzakelijk beperken tot de physische eigenschappen; de onderwijzer kan van raad dienen voor zoover het ijver, bekwaamheid, karaktereigenschappen betreft. Wenschen de ouders nauwkeurige gegevens, dan staat hun de weg open van de Commissie inzake beroepskeuze. Zonder twijfel zal het invloed hebben, indien de ouders der kinderen inzake de beroepskeuze een advies krijgen van den bevoegden schoolarts. In de toekomst zal ongetwijfeld een geregelde samenwerking tusschen de schoolartsen en de bedoelde Commissie ontstaan."

Op vragen mijnerzijds antwoordde de directeur van den Gemeentelijken Geneeskundigen Dienst mij nog het volgende:

„De samenwerking met het Bureau voor de Beroepskeuze is zóó geregeld, dat de schoolarts slechts negatief adviseert; bemerkt hij, dat een jongen een hartkwaal heeft, dan waarschuwt hij de ouders, ten einde te ontraden het kiezen van een beroep, waaraan zware

lichamelijke inspanning is verbonden. Voorts dringt hij er dan op aan zich bij het Gemeentelijke Adviesbureau voor de Beroepskeuze te melden. De schoolarts wordt dus de groote propagandist voor de schoolkinderen om daar raad in te winnen. Van elk kind stuurt hij zijn oordeel aan de Adviescommissie, zoodat dit lichaam reeds in het bezit is van de noodige gegevens, wanneer de leerling zich om raad tot het Bureau wendt. Oordeelt de Adviescommissie een nader onderzoek noodig, dan wordt dit aangevraagd bij den Geneeskundigen Dienst, die dit onderzoek meestal verricht op het Psycho-technisch Laboratorium. De Geneeskundige Dienst verricht deze onderzoekingen ook ten behoeve van de Katholieke Commissie voor de Beroepskeuze."

Uit al deze regelingen treedt dus de waarheid naar voren, geweten door allen, die op opvoedkundig gebied werkzaam zijn, dat er daar geen scherpe grenzen te trekken zijn, omdat de opvoedkunde in haar geheel den heelen mensch en zijn werkterrein raakt. De school is geen afgesloten gebied. Omdat men haar als zoodanig maar al te lang beschouwd heeft, is haar werk dikwijls spoorloos vergleden, waar het de echte ontwikkeling betreft. Wie opvoedt, staat of moet staan in het volle leven. Telkens heeft hij te maken met kwesties op het gebied van maatschappelijke toestanden. Er kan in de school niet alleen aandacht worden besteed aan onderwijs zonder meer, want de leerling reageert op de lessen door eigen aanleg, lichamelijken toestand, huiselijke omstandigheden, enz.

Wij zagen reeds hoe in Amsterdam de brug geslagen wordt tusschen school en aanleg, school en beroep, school en gezondheidstoestand. Er wordt er ook een gelegd tusschen school en huiselijke omstandigheden.

Daaromtrent lezen wij reeds in het genoemde rapport:

„Bij den (door de Schoolverpleegster) te verrichten arbeid op maatschappelijk terrein ten behoeve van de onder hare zorg staande kinderen, zal zij in belangrijke mate steun kunnen vinden bij degenen die meer in het bizonder met maatschappelijk werk worden belast."

* * *

Hiermee ben ik gekomen aan een andere leemte in de landswetten, waarin door de gemeente Amsterdam voorzien wordt. Het betreft het Maatschappelijk werk in de Gemeente-Ziekenhuizen. Elders hoop ik er meer uitvoerig over te schrijven. Hier kan ik het niet doen, omdat ik in mijn beschouwing alles bekijk van uit het standpunt der volksontwikkeling. De zorg voor zieken kan daarom niet overzien worden. Toch kan ik dat werk niet gansch onbesproken laten, omdat de wegen van het geneeskundig schooltoezicht en maatschappelijk werk elkander kruisen, het moeten doen, daar beide óók loopen over het gebied der volksopvoeding. Het slappe slecht gevoede schoolkind moet maatschappelijk gesteund worden. Het onderzoek wat er gedaan kan worden voor kinderen en volwassenen, die alleen dan genezen kunnen, wanneer zij oeconomisch geholpen worden, is opgedragen aan den tak van dienst, welks naam ik reeds gaf.

Hier zij slechts vermeld, dat dit werk het eerst ter hand is genomen door zuster H. J. ter Meulen. Door hetgeen wat zij las in Amerikaansche bladen, zag in Engeland en wist door eigen ervaring,

begreep zij, dat er voor arme en tobbende zieken water naar de zee werd gedragen, wanneer niet de oorzaak van hun pijnlijk tobben werd weggenomen en in hun oeconomischen nood werd voorzien. Zij riep denkende hoofden en warme harten op om al die zieken afdoende te helpen, die door den oeconomischen nood of eigen aanleg, onmiddellijk weer ziek moesten worden, zoodra zij zoogenaamd genezen uit de ziekenhuizen werden ontslagen. Door haar initiatief werd de Vereeniging Maatschappelijk Werk gesticht, wier arbeid zoo noodzakelijk en zegenrijk bleek, dat het gansche werk binnen de gemeentelijke bemoeiingen werd getrokken en Zuster ter Meulen als leidster werd aangewezen. Alle gevallen, aangebracht door schoolverpleegsters enz., worden nu centraal behandeld.

Zoo wordt langzamerhand de opvoeding van het kind niet meer stukwerk. Zij wordt als een geheel beschouwd. In latere tijden zal men zich erover verbazen, dat het zoo lang heeft geduurd, voor men tot het inzicht begon te komen, dat in opvoeding alles in elkaar grijpt, het geheele fijne raderwerk, dat een mensch is, defect wordt, wanneer een deel verwaarloosd wordt. Eveneens zal men zich dan erover verbazen, dat het voorbeeld van de gemeente Amsterdam nog niet overal veel navolging vindt, zoodat het nog kan, dat men in de ziekenhuizen tijdelijk iemand uit de zee van ellende redt om hem er daarna weer in terug te laten gaan.

* * *

Door al hetgeen hierboven verteld werd, kom ik vanzelf op ander terrein.

Er zijn nog andere kinderen dan die, welke door maatschappelijke hulp een ruggesteun kunnen krijgen. Er zijn de gezonden, die toch niet op de scholen voor normalen hooren. De schoolarts herkent door zijn onderzoekingen de achterlijken. Maar er zijn nog de vervuilden en bacteriedragers.

Voor hen werkt de quarantaine-inrichting Zeeburg, die onder het beheer staat van dr. G. van der Reyden. Ik heb ook het voorrecht genoten die inrichting in haar geheel te mogen zien en te luisteren naar de uitleggingen van haar directeur. Zij begonnen met mij te vertellen wat er alzoo gedaan was voor de bestrijding van de kleerenluis. In het Februari-nummer 1920 van Gemeentebelangen omschrijft dr. Van der Reyden de maatregelen die genomen werden als volgt: „Het geneeskundig schooltoezicht doet op de scholen een onderzoek instellen naar kleerluizen-dragers. De namen der met luizen behepte kinderen worden nu opgegeven aan de gemeentelijke quarantaine-inrichting, waar de ontluizingsdienst gevestigd is. Van elk kind wordt een kaart aangelegd; deze kaart gaat eerst naar het bevolkingsregister, waar de namen van alle gezinsleden er op worden geschreven en daarna naar het bureau „leerplicht" waar van alle schoolloopende kinderen wordt vermeld op welke school ze gaan. Daarna komt de kaart met deze gegevens bij de quarantaine-inrichting terug. De kaarten worden wijksgewijze gesorteerd en de met luizen behepte gezinnen door verpleegsters der quarantaine-inrichting bezocht."

Het valt buiten het kader van mijn beschouwing om te vertellen,

welke wettelijke middelen er werden gevonden en toegepast om de gezinnen te dwingen zich aan de behandeling te onderwerpen en hoe afdoend de methode hielp. Dr. Van der Reyden schreef mij: „Dezer dagen genomen steekproeven op verschillende scholen, die vroeger talrijke luizendragers herbergden, hebben aangetoond, dat de resultaten althans tot nog toe blijvend geweest zijn."

Overzichtelijk was dan ook alles gegroepeerd. Ik zag kaarten, die aantoonden, waar in de geheele gemeente Amsterdam de gezinnen met kleerenluisdragers, schurftgevallen, enz. zich bevonden, welke voor het allergrootste deel ter kennis van den Geneeskundigen Dienst kwamen door het onderzoek op de scholen. Door deze vernuftig samengestelde kaarten kan overzien worden hoe de stand van sommige besmettelijke ziekten en vervuiling was en is.

Toen, na de uitleggingen, begon de wandeling over de uitgestrekte terreinen van Zeeburg. Ik kan en mag hier slechts even aanstippen, hoe oeconomisch en practisch er alles is ingericht, zoo, dat in een gemeente als Amsterdam men altijd gereed is om een groot aantal menschen onmiddellijk te isoleeren, die door de een of andere oorzaak een gevaar opleveren voor de gemeenschap. Maar dan moet er daarom ook zoo gewerkt worden, dat rust niet roesten doet: noch het menschenmateriaal van verplegenden, noch de machines, als desinfectie-ovens enz.

Zieken, die elk oogenblik getransporteerd kunnen worden, vinden verzorging in de quarantaine-inrichting, indien hun ziekte van dien aard is, dat zij voor de isoleering in aanmerking komen, als lijders aan geslachtsziekten, schurft, diphterie-bacteriën-dragers enz. Dit alles zou niet door mij gememoreerd worden, indien er niet veel kinderen in de inrichting waren, als: lijdertjes aan geslachtsziekten en herstelde of herstellende diphterie-patientjes, welks nog een gevaar waren voor hun omgeving. Instinct en barmhartigheid waren voor al die kinderen aan het werk. Er was een schoollokaaltje voor hen ingericht, opdat zij niet meer misdeeld werden, dan het door het ziektegeval reeds geschiedde. Voor de diphterie-kinderen zag ik een speelplaats, even oeconomisch als vernuftig in orde gebracht. Oud, oogenschijnlijk waardeloos materiaal was voor de omheining gebruikt. Door verplegers, die ten gevolge van den aard der quarantaine-inrichting niet altijd veel werk hadden te verrichten, was alles frisch geverfd. Binnen die omheining bezitten nu de diphterie-bacterie-dragende kinderen een kostelijke speelplaats. Zij ondervinden er de werking van licht, lucht en zon .... en kunnen niet de bezoekers der quarantaine-inrichting tegemoet loopen en aldus argeloos de besmetting verspreiden.

Ik zag nog heel veel: desinfectieovens, barakken na barakken, met bedden enz., altijd gereed om een groote hoeveelheid menschen onmiddellijk in verpleging te kunnen nemen.

Ik kon echter door het toeval ook nagaan hoe noodig dit alles was. In een Amsterdamsche inrichting, waar kinderen dag en nacht zijn, waren schurftgevallen geconstateerd, te laat dan dat er niet reeds besmetting had plaats gehad, meer dan het geval ware geweest, indien men de ziekte als zoodanig onmiddellijk had herkend. Maar toen dit gebeurd was, konden dadelijk de patientjes naar

Zeeburg worden gebracht en ik zag de kinderen in het bad, de snelle en afdoende behandeling op hen toepassen, die hen geneest en voor anderen niet meer besmettelijk doet zijn.

Zoo zag ik gedemonstreerd, dat in opvoeding en zorg voor het kind alles in elkaar grijpt en er op paedagogisch terrein niets scherp af te bakenen is. Een gemeente, die de volksontwikkeling wil dienen, komt vanzelf tot Consultatie-bureaux voor zuigelingen, geneeskundig schooltoezicht, bureaux voor beroepskeuze, schifting voor bedrijven en beroepen, die op wetenschappelijke waarneming berust, maatschappelijken steun aan zwakken en zieken, quarantaine-inrichtingen, welke hun zorg uitstrekken over kinderen en menschen, die een gevaar zijn voor hun omgeving en toch niet altijd ziek zijn in den zin van volkomen machteloos.

Het leek mij van zinnebeeldige beteekenis, dat ik mijn dagen in Amsterdam, gewijd aan het bezoeken der inrichtingen en het bestudeeren der maatregelen welke ik beschreef, besluiten moest met het bezichtigen der quarantaine-inrichting, die ervoor dient om bacteriën en vervuiling te bestrijden. Wijd was in Zeeburg het uitzicht dien zonnigen morgen, toen ik er was. De blik kon er vrij naar het ruime van velden en horizon gaan. Frisch en prikkelend was er de wind, die kwam van zee.

Want uitzicht, frischheid en bestrijding van woekerende organismen hebben wij in ons opvoedingsstelsel meer dan ooit noodig, willen de gezwellen in het maatschappelijk lichaam kunnen verdwijnen, die zich nu voeden ten koste van onontbeerlijke levenssappen.

Het moet mij voorkomen dat er in Amsterdam een begin is gemaakt met een opvoedingsstelsel, dat voor het geheele organisme van mensch en maatschappij werkt.

Wie de gezondheid daarvan bevorderen wil, moet wat meer willen dan scholen alleen, zelfs al worden zij langzamerhand toegankelijk voor allen.

In cursussen voor moeders wordt zorg gedragen voor het ongeboren leven.

Dan is er de zuigelingenzorg.

Na de verschillende scholen is er de gecontrôleerde overgang naar een andere onderwijsinrichting of naar beroep, bedrijf en leven.

Er dient gezorgd te worden voor den zwakken, den zieken leerling.

Het kind, dat bacterie-drager is, moet verwijderd worden, ook die leerling, welke uit zedelijk oogpunt, als besmettingverspreider te beschouwen is.

Er is nog al het aanvullende ontwikkelingswerk, dat er te doen is door Ons-Huis-werk, cursussen aan volwassenen, volksuniversiteiten enz.

Heel veel van dit alles is reeds door de gemeente Amsterdam ter hand genomen. Het kon, kan en zal niet anders kunnen.

Op het oogenblik, dat ik deze beschouwing eindig, heeft de uitslag der gemeenteraadsverkiezing in Amsterdam bewezen hoe noodig en noodzakelijk volksontwikkeling is. Want een schel licht is gevallen op toestanden, waarvan „Had-je-me-maar"-partijen het gevolg zijn. Elke stad en elke staat krijgen ten slotte de regeering, die zij zelf willen.

Alleen als het peil van elk individu rijst, kan dat der massa omhoog gaan. Dit zal alleen kunnen geschieden, wanneer aan de volksontwikkeling krachtiger dan ooit gewerkt wordt. In Amsterdam begint men, gelijk het blijkt uit bovenstaande studie en uit mijn beschouwing van het Ons-Huis-werk, die volksontwikkeling als een geheel te overzien, waar alles in elkaar grijpt en elkaar aanvult. Van de beteekenis eener zoodanige vorming en opvatting kunnen wij, meen ik, ons niet genoeg doordringen.

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling [1])

door WILHELM MÜLLER.

V.

De Openbare Avondscholen.

Deze instellingen niet zoo druk bezocht als de Duitsche scholen voor voortgezet onderwijs — Doel van dit onderwijs — Voltooiing en uitbreiding der schoolopvoeding — De immigranten worden verameri kaniseerd.

In de courantenartikelen, die handelen over de avondscholen, vindt men dikwijls de woorden: „Those who must work to day, may learn by night" (zij, die overdag werken, moeten in staat worden gesteld 's avonds te leeren) een formule, die aanduidt, dat de Unie nog geen verplicht voortgezet onderwijs kent. In Amerika is het dan ook aan den vrijen wil van de niet-leerplichtige jeugd en van de volwassenen overgelaten, of zij gebruik willen maken van de inrichtingen, waar zij hun opvoeding kunnen voltooien. Toch hebben enkele staten, in 1905 waren het reeds negen, een wet uitgevaardigd om het bezoek der avondscholen te bevorderen. Deze verordening verbiedt den werkgever kinderen onder de zestien jaar in dienst te nemen, die geen Engelsch kunnen lezen of schrijven, tenzij zij een avondschool bezoeken. De instellingen, waarin dit onderwijs gegeven wordt, dateeren uit de laatste jaren.

Volgens eene statistiek van het bureau of education, loopend over het schooljaar 1906—1907, zijn er in 197 steden avondscholen. Bij dit onderwijs zijn 7842 leeraren werkzaam, het aantal scholieren bedraagt 314.604 personen. Het gemiddelde cijfer van het dagelijksche schoolbezoek was 128.955 leerlingen, een getal, dat dus niet vergeleken kan worden met het aantal personen, dat in Duitschland van het voortgezette onderwijs gebruik maakt. Waar verschillende omstandigheden het schoolbezoek nog bemoeilijken, zooals de verre afstanden in de groote steden, de vermoeidheid der scholieren na den zwaren dagtaak en het overwerk tijdens het drukke seizoen, is dit soms niet meer dan 20 % en in gunstige gevallen weinig meer dan 60 % van de ingeschreven leerlingen.

[1]) Uit het Duitsch vertaald door Mej. C. Eitje.

In de Amerikaansche avondscholen moet in de allereerste plaats de groote massa landverhuizers de Engelsche taal leeren en op de hoogte gebracht worden van de wetten en de gewoonten van hun nieuwe vaderland. Bovendien krijgen zij, die nooit of slechts korten tijd de school bezocht hebben, daar de gelegenheid om hun gebrekkig weten eenigszins aan te vullen. De avondscholen worden gewoonlijk in October geopend en sluiten in Maart of April. Het onderwijs wordt gegeven in daarvoor geschikte lokalen der openbare scholen en duurt van zeven tot negen uur of van half acht tot half tien, vier of vijf avonden in de week. De leerkrachten zijn in de meeste gevallen onderwijzers der stadsscholen, boeken en leermiddelen worden den scholieren veelal kosteloos verstrekt. In de klassen voor de landverhuizers is het een bont allegaartje van volkeren en nationaliteiten; toch volgt men gewoonlijk de methode om in de klasse der Italianen de verdere Romanen te plaatsen, terwijl bij de Duitschers de Scandinaviërs worden ingedeeld en de Joodsche immigranten uit Polen, Rusland en de Balkanlanden, want deze verstaan bijna alle wat Duitsch. In deze lokalen zitten jongens en meisjes naast vrouwen en mannen op rijperen leeftijd, ja vaak gebeurt het, dat ouders en kinderen of een bejaard echtpaar op dezelfde bank zitten. Het hoofdvak is bij dit onderwijs natuurlijk de Engelsche taal. De onderwijzer neemt als uitgangspunt de woorden, die in het Duitsch en het Engelsch veel overeenkomst met elkander hebben. Verder tracht hij door een combinatie van aanschouwelijk, mondeling en schriftelijk onderricht, met hulp van leerboekjes voor eerstbeginnenden en door het gebruiken van een gemakkelijk Engelsch leesboek, zijn scholieren de woorden bij te brengen, die in het dagelijksch leven het meest noodig zijn.

Tegen het einde van het schooljaar of in den tweeden winter van het schoolbezoek worden de deelnemers onderwezen in de grondbeginselen van de Amerikaansche geschiedenis en maatschappijleer. In de afdeeling voor Engelsch sprekende scholieren zijn er klassen voor eerstbeginnenden, waarin naast de gewone ook wel speciale vakken gegeven worden. Op het einde van iedere maand wordt in elke school een gezellig avondje georganiseerd; alle leerlingen komen samen in de aula, waar dan een lezing met lichtbeelden gehouden wordt, die berekend is op het bevattingsvermogen van het publiek. Daarna wordt er gemusiceerd en voorgedragen door scholieren en door belangstellenden, die ook wat willen bijdragen tot het beschaven en het amuseeren van de jeugd.

In den beginne bezochten slechts weinig vrouwen de avondschool. In den laatsten tijd neemt echter het aantal vrouwelijke bezoekers sterk toe. Door het veldwinnen der vrouwenbeweging is ook in de arbeidster het bewustzijn ontwaakt, dat zij een gewichtig onderdeel van het groote geheel is, en dat zij zich door het verwerven van meerdere ontwikkeling en grondige vakkennis in staat moet stellen om haar levenspositie te verbeteren, haar plichten naar behooren te vervullen en de rechten, die zij heeft, op goede wijze te gebruiken.

Het bezoeken der avondschool brengt vaak ook materiëel voordeel voor de mannelijke en vrouwelijke arbeiders met zich mede. De werkgever weet daardoor, wie van zijn personeel niet in de kroeg zit of 's avonds op straat slentert en wie het verlangen heeft om

zich op te werken. En het ligt voor de hand, dat in de meeste gevallen de patroon dit streven zal waardeeren en geneigd is dit te toonen, door deze goede elementen te bevoorrechten en hen zijn vertrouwen te schenken.

In alle openbare scholen van Amerika wordt, zooals reeds in een ander verband is opgemerkt, veel waarde gehecht aan het kweeken van vaderlandslievende gevoelens. Ook in de openbare avondscholen wordt sterk in die richting gewerkt. En het schijnt niet moeilijk te zijn om de oude en jonge scholieren daar tot goede patrioften te maken, die met enthousiasme „the Star spangled Banner" en „Hail Columbia" meezingen en gelooven in al het moois, dat daarin van de Unie wordt gezegd. Intusschen moet worden erkend, dat de middelen, die men aanwendt om zulke gevoelens te wekken, niet altijd boven bedenking zijn [1]). Hun neiging tot zelfoverschatting brengt de Amerikanen er toe, om de eigenschappen van hun land en van hun volk vaak tot in het belachelijke te overdrijven en daarentegen minder goede kwaliteiten van andere volkeren, op taktlooze wijze in de zwartste kleuren af te schilderen. Heden ten dage bestaat er in Amerika, zooals trouwens in alle landen, een sterke neiging om op dit gebied de perken te buiten te gaan. En daardoor wordt er een geest gekweekt, die men in de Angelsaksische landen het jingoïsme noemt en die in het overige Europa bekend staat onder den naam „chauvinisme". Lieden, die daarmede behept zijn, meenen, dat de grootheid van het eigen vaderland het beste gediend wordt door de prestaties van andere landen te verkleinen. Gelukkig echter behoort een dergelijke taktloosheid als de speech van den oudgediende te Chicago toch nog tot de uitzonderingen. De Amerikaan is meestal redelijk genoeg, om ook aan de prestaties van vreemde volkeren recht te laten wedervaren, zelfs al is hij heimelijk overtuigd van zijn eigen voortreffelijkheid.

De avond-„Highschools".

In het jaar 1841 werden door het bestuur van het Woodward-„college" in Cincinnati cursussen geopend, die in verbinding stonden met deze universiteit, en waarin jonge menschen, welke overdag op hun werk waren, 's avonds kosteloos onderwijs zouden kunnen krijgen in mathematische en natuurwetenschappelijke vakken. Dit voorbeeld vond ook in andere steden navolging en uit deze cursussen ontstonden de avond-„highschools". In het jaar 1904 waren er reeds 59 van zulke inrichtingen. De meesten zijn niet veel meer dan een „grammar-school" met vakonderwijs in de hoogste klassen, slechts enkele staan op het peil van de gewone „highschool". Zij, die dit beter soort avond-„highschool" bezoeken, leggen evenals de leerlingen der dag-„highschool", een eindexamen af en krijgen hun diploma.

[1]) Toen indertijd de economische betrekkingen tusschen Amerika en Duitschland eenigszins gespannen waren, werd in Chicago een groot feest gegeven ter eere van een of anderen nationalen herinneringsdag. Een van de feestredenaars, een oud-strijder, lid van de groote veteranenvereeniging „the grand army of the Republic", hield een toespraak tot een klasse, waarin het meerendeel der kinderen van Duitsche afkomst was en zeide: „Als de Duitsche Keizer den invoer van onze varkens bemoeilijkt, dan zullen we hem net zoo lang op den kop zitten totdat hij voor rede vatbaar wordt." Een dergelijke uitlating maakt ieder verder commentaar overbodig.

Volgens de opgave van het nationale bureau van opvoeding (1907) waren er in het leerplan van deze inrichtingen in 14 steden 42 vakken opgenomen, die in de hierbij gevoegde tabel gerangschikt zijn volgens het aantal der scholen waarin ze onderwezen worden.

Algebra	14	Handelswetgeving	4
Geometrie	13	Physiologie	3
Boekhouden	12	Trigonometrie	3
Stenographie	12	Staathuishoudkunde	2
Engelsch	11	Engelsche geschiedenis	2
Scheikunde	10	Naaien	2
Latijn	9	Koken	2
Natuurkunde	8	Psychologie	1
Maatschappijleer	8	Analytische scheikunde	1
Amerik. geschiedenis	8	Geologie	1
Werktuigkundig teekenen	8	Algemeene geschiedenis	1
Gebruik d. schrijfmachine	8	Handelsaardrijkskunde	1
Duitsch	7	Stedelijk bestuur	1
Teekenen uit de vrije hand	7	Sociaal werk	1
Fransch	6	Ambachtsonderwijs	1
Spaansch	6	Kastenmakerij	1
Handelsrekenen	5	Houtdraaien	1
Engelsche en Amerikaansche Literatuur	5	Electriciteit	1
Schoonschrijven	4	Scheepsbouw	1
Architectonisch teekenen	4	Gymnastiek	1
Rekenen	4	Muziek	1

Over gebrek aan keuze hebben de bezoekers dezer inrichtingen dus zeker niet te klagen. Uit de gegevens blijkt, dat de deelnemers de voorkeur geven aan die vakken, die het verdienen van het dagelijksche brood gemakkelijker maken. Maar toch wordt hun keuze niet uitsluitend door de nuttigheidsfactor bepaald. Ook de lust tot leeren en het verlangen der jeugd om, al is het dan met veel moeite, dieper in de zaken door te dringen, spelen hier een rol. En daarom, al zijn de resultaten van dit onderwijs, waarin zoowel de vraag- en antwoordmethode als de vrije voordracht gebruikt worden, nog lang niet volmaakt, toch mag men de opvoedende waarde ervan niet onderschatten.

Ook in de avond-„high"schools waren tot dusver, evenals in de gewone avondcursussen, leeraren der openbare scholen werkzaam. Maar men kwam tot het inzicht, dat deze inrichtingen eigen onderwijskrachten moesten hebben. In een rapport over deze zaak zegt Arthur J. Jones: „Het leven van den leeraar, die onderwijs geeft in de avondschool der toekomst, zal de praktische toepassing moeten zijn van hetgeen hij zijne scholieren leert, en hij zal in staat moeten wezen zijn leerlingen ook zoo ver te brengen." D.w.z. dat naarmate deze onderwijscursussen in de richting gaan van de vakopleiding, het verwerven van abstracte kennis vervangen moet worden door het doen van concreet werk. Men verwacht, dat deze methode

een stijging van het schoolbezoek tengevolge zal hebben. Immers, daar de democratische inrichting van het land het onmogelijk maakt, dat dwangwetten op het gebied van het onderwijs bij jongelieden tusschen 14—20 jaar, iets uitwerken, hoopt men de leerlingen te lokken door hen een opleiding te geven, die voldoet aan de zware eischen, welke het leven stelt.

De openbare lezingen in New-York.

De organisator der lezingen — Moeilijkheden bij het organiseeren — Methode — Voorbeelden van de behandeling der onderwerpen — Buitengewoon groote toeloop — De onderwerpen, die behandeld worden — Met verschillende nationaliteiten wordt rekening gehouden — Het examineeren der bezoekers — Bijeenkomsten der sprekers — Resultaten.

In het begin van den winter 1889 kreeg Dr. Henry Leipziger, een van de school-superintendenten van New-York, de opdracht een reeks kostelooze lezingen voor de stedelijke bevolking te organiseeren. Hij begon zijn taak met een zeer voorzichtige verkenning van het terrein zijner toekomstige werkzaamheid en wist de moeilijkheden, die zich voordeden, met veel paedagogisch inzicht en menschenkennis praktisch en handig op te lossen. In verschillende wijken der stad werden op bepaalde avonden lokalen der stadsscholen, die zich het best daartoe leenden, voor deze onderneming beschikbaar gesteld; de dagbladpers vestigde de aandacht van het publiek op dit feit door tal van toepasselijke berichten in de couranten. In de nabijheid der scholen werd voorts een licht-reclame geplaatst, waarop stond „to-night free lecture", d.w.z. heden avond lezing, toegang vrij. En in den loop van den winter werd het getal der toehoorders steeds grooter. De meeste behoorden tot de laagste volksklasse en in den beginne waren slechts enkele in staat de beteekenis van deze onderneming te begrijpen en te waardeeren. Het kwam herhaaldelijk voor, dat hinderlijke elementen op onaangename wijze zich kenbaar maakten. Zonder een strenge discipline was een succes dan ook onmogelijk. En daarom was er meestal een hulp-superintendent der scholen aanwezig, die den spreker met eenige woorden introduceerde, en die verder met hulp van een paar politieagenten, welke zich hier en daar in de zaal bevonden, de orde handhaafde. Kwaadwillige rustverstoorders werden verwijderd en bleven spoedig van zelf weg. En zeker zal het herhaalde malen gebeurd zijn, dat iemand, die gekomen was om een relletje op touw te zetten, zóó geboeid werd door hetgeen hij hoorde, dat hij zijn voornemen vergat en rustig bleef luisteren.

Om van de bezoekers, die zoo eens te hooi en te gras kwamen, vaste toehoorders te maken, moest men de leerstof een aantrekkelijken vorm geven. Daarom trachtte men sprekers te krijgen, die hun onderwerp volkomen beheerschten en die boeiend konden spreken. Een lezing, waarbij men ook eens lachen kon, werd altijd zeer gewaardeerd door dit publiek, dat overdag meestal zwaar had gezwoegd en gesjouwd. In den eersten winter werden er in hoofdzaak voordrachten gehouden over biographische en geographische onderwerpen. Men volgde hier het voorbeeld van Cola di Rienzi, die het volk

van Rome door middel van schilderijen had verteld van hun groot verleden en hen had weten te winnen voor zijn schoone toekomstdroomen. Ook bij deze lezingen werd, waar het maar eenigszins kon, het gesproken woord door de aanschouwelijke voorstelling versterkt. Men vertoonde afbeeldingen van landschappen en steden, de portretten van bekende Amerikanen, episoden uit hun leven en de belangrijkste gebeurtenissen van het land. En naast den spreker van den avond, die de sprookjes en de sagen van een stam of het volkslied behandelde, trad een declamator op, die enkele mooie gedichten uit deze volkspoëzie reciteerde, of een zangeres, welke Iersche, Duitsche en Engelsche liedjes zong. Dikwijls werd op deze bijeenkomsten hooger kunstgenot geboden, dan in de tingeltangels, waar z.g. kunstenaars hun moppen, straatdeunen en coupletten ten beste gaven. De bezoeker van zulk een lezing ging dan ook zeer voldaan naar huis en vertelde in den familiekring, in zijn kosthuis of op zijn werk van den prettigen avond, die hij gehad had. Dit werkte als reclame en had dikwijls een grooteren toeloop ten gevolge. Zoo vormde zich langzamerhand een vaste groep bezoekers, die iederen avond in deze vroolijke, vriendelijke zalen kwamen, gedreven door hun dorst naar kennis en hun verlangen om vooruit te komen en die daar inderdaad de geestelijke opwekking vonden, welke zij zochten. Naast op zich zelf staande voordrachten over een enkel thema, werden er nu serielezingen gehouden, terwijl de onderwerpen, welke besproken werden, niet meer in de eerste plaats amusant en boeiend behoefden te zijn. Men kon nu ook zulke zaken behandelen, die meer eischen stelden aan het bevattingsvermogen en de oplettendheid der toehoorders. En behalve de leerjongen, de kantoorbediende en de ambachtsman verschenen er nu jonge menschen, die hun onderbroken studie weer wilden hervatten, die kennis wenschten te maken met nieuwe terreinen van wetenschap, of die een bepaald vak systematisch wilden beoefenen.

In groot-New-York, dat is New-York met Brooklyn en verdere voorsteden, werden vanaf 1 October 1907 tot 2 Mei 1908 wekelijks op vaste avonden in 110 openbare scholen en 68 kerken, bibliotheken, club- en zendingslokalen lezingen gehouden. De volgende onderwerpen werden daar behandeld: Engelsche en algemeene literatuurgeschiedenis, geschiedenis van Amerika en wereldgeschiedenis, de schoone kunsten, staathuishoudkunde, maatschappijleer, sociologie, sterrekunde, natuurkunde, scheikunde, geologie, biologie en natuurlijke historie, physiologie en gezondheidsleer, natuurkundige en politieke aardrijkskunde, handelspolitiek en handelswetenschap, het geldwezen van den staat, het douanestelsel, het verzekeringsbedrijf, en ten slotte de leer van productie en consumptie. Over ieder onderwerp werd zoo uitvoerig gesproken als tijd en omstandigheden dit toelieten. Professor Carl Barnes sprak b.v. over de paedagogische experimenten in Amerika, die hij van uit de volgende gezichtspunten bekeek: 1e. de opvoeding gezien als een levensproces voor ieder mensch; 2e. de vrouwen en de opvoeding; 3e. de opvoeding van de negers en de indianen; 4e. de opvoeding van kinderen, die buiten den norm vallen; 5e. het onderwijs in de Spaansch-Amerikaansche bezittingen; 6e. hoe Europa veramerikaniseerd wordt of onze landverhuizers en de Europeesche immigratie. Op dezelfde uitvoerige wijze heeft Rubin Goldmark het

streven van Wagner gedemonstreerd. In zes piano-voordrachten heeft hij „Rheingold", „die Walküre", „Siegfried", „Götterdammerung", „Lohengrin" en die „Meistersinger von Nürnberg" behandeld. In de natuur-wetenschappelijke cursussen hield Professor Ernest R. von Nardroff voordrachten over magnetisme, statische electriciteit, over electriciteit van den dampkring, over de chemische werking der electriciteit, over de dynamica en den motor, over draadlooze telegrafie en Röntgenstralen. De sprekers bleven altijd op den solieden bodem der werkelijkheid, en hun uiteenzettingen vervlugden nooit tot theoretische abstracties. Zoo sprak b.v. dr. John R. Murlin over gezondheidsleer en deed dit op de volgende wijze. Den eersten keer had hij het er over, hoe we uit ons voedsel onze lichaamskracht moeten opbouwen. Daarna sprak hij over de kracht, die voor een bepaald werk vereischt wordt; de derde lezing liep over de bestanddeelen van ons voedsel; no. 4 ging over de „zuinigste" levensmiddelen, terwijl hij tot slot behandelde welk dieet het gezondste was.

Voor lieden, die geen Engelsch verstaan, worden er in drie Europeesche talen lezingen gehouden, n.l. in het Italiaansch, Jiddish [1]) en Duitsch. Het kan zijn, dat de onderwijs-autoriteiten aannemen, dat de Duitsche landverhuizer vlugger Engelsch leert dan de andere immigranten, het kan ook zijn, dat zij gelooven, dat de Joodsche elementen een sterkeren drang vertoonen om zich verder te ontwikkelen dan de Duitschers, een feit is het, dat terwijl er in het Jiddish door een groot aantal sprekers zeven voordrachtreeksen gegeven werden, in het Duitsch slechts zes lezingen gehouden werden.

Aan iederen bezoeker van deze lezingen, wordt gelegenheid gegeven om, indien hij dat wenscht, na afloop van den cursus een examen af te leggen. Het verslag van Dr. Leipziger geeft de vragen, die de candidaten moeten beantwoorden en daaruit blijkt, dat de verschillende vakken grondig onderwezen worden en dat de examencommissies hun eischen zeker niet laag stellen. Voor het examen in moderne geschiedenis kregen de candidaten b.v. deze onderwerpen te behandelen: de voornaamste stroomingen in de Fransche revolutie; de beteekenis van Bismarck voor de Duitsche éénheid, de groei der Vereenigde Staten sinds het aannemen der constitutie.

Over het aantal menschen, dat van deze lezingen gebruik maakt, vertellen de volgende cijfers het een en ander. In het jaar van de oprichting, in 1889, volgden 22.000 personen de voordrachten. In den winter 1907—'08 werden de 5572 lezingen, die in groot-New-York gehouden waren, bezocht door 1.208.336 personen; dit geeft een gemiddelde van 218 bezoekers en meer dan een kwart van de bewoners der stad heeft dus van de voordrachten gebruik gemaakt.

De personen, die deze lezingen houden, worden gekozen uit alle standen en beroepen en op de keuze der onderwerpen wordt niet de minste druk uitgeoefend, op geenerlei wijze worden deze voordrachten dus beïnvloed. In de cursussen van de Weensche en Berlijnsche volksuniversiteiten doceeren alleen en uitsluitend professoren

[1]) Jiddish is een uit Duitsche, Hebreeuwsche en eenige Poolsche en Russische woorden opgebouwde taal, die door de Oost-Joodsche immigranten, welke bij honderdduizenden in groot-New-York wonen, gesproken wordt.

en privaatdocenten. In New-York daarentegen treden naast professoren van universiteiten en „colleges" ook predikanten, doktoren, juristen, leeraren, mannen uit de industrie, journalisten, stedelijke en militaire ambtenaren als sprekers op. Men heeft dit systeem ingevoerd omdat men van meening is, dat iemand, die in zijn vak of beroep uitmunt, in staat zal zijn een onderwerp, dat op zijn werkkring betrekking heeft, zakelijk, levendig en duidelijk te behandelen, zoodat het voor het publiek aantrekkelijk wordt. Bovendien verwacht men, dat de toehoorders door zulke voordrachten niet alleen rijker worden aan objectieve kennis, maar tevens, dat zij door den invloed, die van zoo'n bijzondere persoonlijkheid uitgaat, ook een breederen en dieperen kijk op het leven krijgen. Op gezette tijden komen zij, die de lezingen houden, samen onder presidium van Dr. Leipziger en deelen elkaar hun vaak zeer interessante bevindingen mee. Zoo kwam men b.v. tot de conclusie, dat de cursussen, waarop een bepaald gebied der wetenschap grondig werd behandeld, zeer geregeld gevolgd werden door een publiek, dat tot de betere standen behoorde. Verder deed men de ondervinding op, dat lezingen over onderwerpen uit de staathuishoudkunde en de industrie een bijzonder groote aantrekkingskracht bezaten. Hetzelfde was het geval met de behandeling van stedelijke bestuursproblemen en met voordrachten over de ethische kwesties van den dag. Vaak werd er na de lezing levendig over het gesprokene gedebatteerd. Natuurlijk speelde de lust om zich zelf te hooren hier wel eens een rol en sommige sprekers verloren zich in een breedsprakige verwardheid. Maar toch bleek uit deze debatten zeer dikwijls, hoe ernstig velen naar voorlichting zochten en hoe sterk in hen de drang was om hun innige overtuiging uit te spreken. De onontwikkelde bezoekers kregen door zulke avonden een breederen kijk op en meer belangstelling voor de vraagstukken des levens, waardoor zij ook geneigder werden om mee te werken aan de oplossing van de problemen, die het heden stelt. En de meer ontwikkelden kregen van hun kant het inzicht, dat de drang naar weten en het verlangen naar een dieper begrijpen van het leven niet uitsluitend het privilegie der hoogere standen is, maar dat deze gevoelens in alle klassen der maatschappij gevonden worden. Op deze wijze vervulden de voordrachten de rol van een „Forum des Volkes" en als zoodanig oefenden zij een beschavenden en veredelenden invloed uit op de publieke opinie en op den smaak der groote massa.

Het meerendeel der Amerikanen is er van overtuigd, dat het algemeene stemrecht ook de opvoeding der algemeenheid noodig maakt, en dat men in deze rekening moet houden zoowel met de behoeften van kinderen, als met die van volwassenen. Geen wonder dus, dat een systeem, dat juist deze gedachte tracht te verwezenlijken en dat in twintig jaar zoo veel menschen tot zich vermocht te trekken, ook in andere steden ingevoerd werd. We zien dan ook, dat in de andere gemeenten der Unie het voorbeeld van New-York navolging vindt. Overal worden onder leiding van het stadsbestuur zulke cursussen opgericht, die op geestelijk gebied het hunne er toe bijdragen, dat „de laatste jaren van een man de beste zijn."

De nieuwe opleiding tot onderwijzer en onderwijzeres

door L. C. T. BIGOT.

Een der belangrijkste veranderingen, die de Lager Onderwijswet-1920 brengt is wel die in de opleiding tot het onderwijzersambt.

Het is mijn doel in dit artikel — mede ter aankondiging en bespreking van het Nutsrapport [1]) — het een en ander over die nieuwe opleiding te zeggen en de aandacht te vestigen op de vragen, die zich bij de organisatie dier opleiding voordoen. Vooral ga de mededeeling, hoe de nieuwe opleiding in de wet is geregeld.

De nieuwe wet kent de volgende bevoegdheden:

1. Een A-akte, alleen verkrijgbaar voor vrouwen. Ze schenkt de bevoegdheid tot het geven van onderwijs in de twee laagste klassen der lagere school of indien de school maar twee leerkrachten telt, de drie laagste klassen; de bezitsters der A-akte zijn verder bevoegd tot het geven van huisonderwijs in de vakken, genoemd in art. 2 onder a tot en met j en r. [2]) Deze bevoegdheid werd door den Minister in zijn ontwerp aangeduid als die voor hulponderwijzeres.

2. Een B-akte, verkrijgbaar voor vrouwen en mannen. Dit is de akte, die de vervangster is van de onderwijzers-akte: hoofdakte, maar meerdere bevoegdheid geeft dan deze twee samen deden. De B-akten toch schenken de bevoegdheid tot het geven van gewoon lager en vervolgonderwijs in de vakken van a tot en met j, l tot en met o, q en r van art 2. Ook tot het geven van uitgebreid lager onderwijs in de vakken van a tot en met j, o, q en r, en huisonderwijs in de vakken a tot met j, l tot en met o, q en r.

3. Afzonderlijke akten voor Fransch, Duitsch, Engelsch, handelskennis, landbouwkunde en tuinbouwkunde, welke akten alleen gehaald kunnen worden door bezitters van de B-akte.

4. Afzonderlijke akten voor nuttige handwerken voor meisjes, handenarbeid en fraaie handwerken. Voor het verwerven van deze akten is het bezit van een of ander diploma niet verplicht.

[1]) Nutsboekerij No. 9: De nieuwe opleiding tot het onderwijzersambt. Rapport uitgebracht aan het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling. Amsterdam 1920.

[2]) Voor hen, die nog geen nieuwe wet bij de hand hebben drukken we hier art. 2 af:

Onder lager onderwijs begrijpt deze wet het onderwijs in:

a. lezen; b. schrijven; c. rekenen; d. Nederlandsche taal; e. vaderlandsche geschiedenis; f. aardrijkskunde; g. kennis der natuur; h. zingen; i. teekenen; j. lichamelijke oefening; k. nuttige handwerken voor meisjes.

Aan lagere scholen kan bovendien onderwijs gegeven worden in:

l. Fransche taal; m. Duitsche taal; n. Engelsche taal; o. wiskunde; p. handelskennis; q. algemeene geschiedenis; r. handenarbeid; s. landbouwkunde; t. tuinbouwkunde; u. fraaie handwerken voor meisjes.

Onder vaderlandsche geschiedenis, vermeld in het eerste lid onder e, is mede begrepen de eenvoudigste kennis der gemeente-, provinciale en staatsinrichting van Nederland en onder kennis der natuur, vermeld onder g van genoemd lid, de eenvoudigste kennis van gezondheidsleer.

De akten onder 3 en 4 genoemd kunnen slechts behaald worden door het afleggen van een staatsexamen; waarschijnlijk zullen ter opleiding voor deze examens aan de kweekscholen of de opleidingsscholen cursussen worden verbonden. De akten genoemd onder 1 en 2 kunnen ook verworven worden door het afleggen van een staatsexamen; regel zal echter zijn, dat de akte onder 1 genoemd, wordt behaald tengevolge van een met goed gevolg afgelegd schoolexamen aan de opleidingsschool; die onder b tengevolge van zulk een examen aan het het einde der kweekschool.

De nieuwe opleiding d.i. dus de opleiding aan de nieuwe kweekschool of aan de opleidingsschool. In de wet wordt over deze scholen het een en ander bepaald, wat in hoofdzaak op het volgende neerkomt.

Zij die tot de kweek- zoowel als tot de opleidingsschool wenschen te worden toegelaten, moeten met gunstig gevolg een U. L. O. school (d.i. dus de tegenwoordige M. U. L. O. school) hebben afgeloopen of een H. B. S. met 3-jarigen cursus of de drie eerste jaren eener H. B. S. 5 j. cursus, een gymnasium of lyceum. Ook kan door een toelatingsexamen blijken, dat zij een hiermee overeenkomende kennis en ontwikkeling hebben verworven.

De opleiding aan de kweekschool duurt vijf jaren, waarvan de laatste twee jaren voornamelijk gewijd zullen zijn aan de practische vorming; heeft de kweekeling een voldoend overgangsexamen afgelegd aan het eind der 3e klasse, dan wordt hij (zij) aspirant-onderwijzer(es) en krijgt een toelage van het rijk van minstens 500 gulden per jaar. Aan het eind van den studietijd is een schoolexamen geplaatst, afgenomen door directeur en leeraren der kweekschool, onder toezicht van gecommitteerden, dat de aspirant-onderwijzer(es) in de gelegenheid stelt de akte van bekwaamheid te verwerven.

De opleidingsschool duurt vier jaren; ook hier beslist een eindexamen over de bevoegdheid.

Ten einde het mogelijk te maken, dat zij, die de akte A verworven hebben, ook de volledige B-akte halen, is bepaald, dat tot het overgangsexamen van de 3e naar de 4e klasse der kweekschool ook onderwijzeressen worden toegelaten in 't bezit van diploma A, mits dit niet ouder is dan drie jaar.

De vakken, welke op de kweekschool moeten onderwezen worden, zijn die van art. 2 onder a tot en met j, l tot en met o, q, r en de opvoedkunde. Voor meisjes bovendien nuttige en fraaie handwerken. Het onderwijs aan opleidingsscholen omvat: lezen, nederlandsche taal, spreken, vertellen, zingen, teekenen, spelen, handenarbeid, nuttige handwerken, schrijven, aardrijkskunde, geschiedenis, kennis der natuur, gezondheidsleer en verbandleer en methode van opvoeding en onderwijs voor jeugdige kinderen.

Het schoolgeld op de beide scholen is zgn. evenredig. Voor leerlingen, verder dan 4 K.M. van de school wonende, kan een toelage voor huisvesting of vergoeding van reiskosten worden gegeven.

Wie deze regeling overziet en haar vergelijkt met de vroegere, zal onmiddellijk tot de erkenning komen, dat hier van groote verbeteringen kan gesproken worden. Al is niet verkregen, wat in 't nutsrapport

over art. 192 werd gevraagd, al hadden wij liever gezien, dat de 3-jarige vooropleiding + 5-jarige kweekschool vervangen was door een 5-jarige vooropleiding + 3-jarige kweekschool, zonder twijfel staat deze opleiding op veel hooger peil dan die uit de vorige wet. De voornaamste voordeelen zijn:

a. de onderwijzers en B-onderwijzeressen komen eerst op 20-jarigen leeftijd in de school; voor hen vervalt de tegenwoordige studie voor de hoofdakte, welke dus in de opleiding wordt getrokken.

b. de vooropleiding is op belangrijk hooger niveau gebracht; waardoor de studie van de moderne talen en wiskunde op de kweekschool kan worden voortgezet.

c. de praktische vorming tot onderwijzer(es) treedt zeer terecht sterk naar voren.

d. het examen voor onderwijzer(es) wordt een schoolexamen.

Het blijft o.i. te bejammeren, dat de nieuwe bevoegdheid voor onderwijzeres A in de wet is opgenomen; deze opleiding behoort thuis in de bewaarschoolwet, terwijl in de wet op het lager onderwijs de bepaling had kunnen worden opgenomen, dat de bewaarschoolonderwijzeressen ook bevoegdheid hadden tot het geven van onderwijs in de twee laagste klassen der lagere school.

De verbetering in de opleiding is zeer belangrijk, zeiden we. En dat niet alleen omdat de moderne talen en wiskunde op het leerplan der kweekscholen zijn gekomen, niet alleen omdat het onderwijs in natuurkunde, scheikunde enz. beter tot zijn recht zal komen, niet alleen, omdat dus het onderwijs in zijn geheel op hooger peil komt, maar vooral omdat de opleiding af is van de dwaasheid, waartoe het examen voor onderwijzer(es) in den loop der jaren was uitgegroeid. Het groote voordeel zit in het eindexamen. Wie hieraan twijfelt, bedenke eens hoeveel kostelijke en kostbare uren op de kweek- en normaalscholen worden verknoeid om de leerlingen in staat te stellen een eenigszins dragelijk figuur te maken op het examen bij het vak rekenen, het zgn. practisch rekenen, het sommen maken. Niettegenstaande deze zonderlinge bezigheid op geen enkele H.B.S. meer werd bedreven, handhaafde zij zich op de onderwijzersexamens, die onder den invloed van een verstard en verstarrend schooltoezicht, hun kracht zochten in con-ti-nu-ie-teit. 't Is een der grootste verdiensten van het nutsrapport, dat het uiting geeft aan de denkbeelden van Dr. Reindersma, kweekschooldirecteur te Rotterdam, wiens beschouwingen over wiskunde en natuurkunde ieder moet lezen, die met het onderwijs in deze vakken vooral aan kweekscholen is belast. De alinea over rekenen nemen wij hier ter voorlichting ook van een grooteren kring over:

> Een aparte bespreking eischt de rekenkunde en het practisch rekenen. Dit laatste vak in den vorm, waarin het tegenwoordig bestaat, dient geheel en al te verdwijnen, omdat het voor de wiskundige ontwikkeling niet alleen overbodig maar zelfs schadelijk is en tot dusver tot overmaat van ramp een zee van tijd in beslag neemt. Overbodig is het, omdat het, ofschoon het practisch rekenen heet, in de hoogste mate onpractisch is — met de practijk van het leven heeft het niets uit te staan — en veel meer den naam „onpractisch rekenen" verdiende. Toegegeven, dat het eenige waarde heeft als scholing voor het logisch denken — wat intusschen ook zeer goed bestreden kan worden — dan toch is er stof te over in de andere ge-

bieden der wiskunde te vinden, die hetzelfde doel en bovendien groote waarde voor de verdere wiskundige ontwikkeling heeft, wat met het „onpractisch" rekenen absoluut niet het geval is. Het dient dus onmiddellijk te verdwijnen.

Misschien kan het goed zijn in de eerste klasse enkele eenvoudige dingen uit het werkelijke practische rekenen te houden: postdienst, hypotheek, effecten(?) maar vooral moet men hierin niet te ver gaan, omdat men op de kweekschool geen handelsrekenen moet onderwijzen. Op een cursus kan dat gebeuren voor degenen die voor de akte H studeeren.

Ook de rekenkunde dient zeer beperkt. Tot dusver heeft de studie van de rekenkunde de andere wiskundige studie geheel overwoekerd. Dat mag niet gebeuren. Tenslotte is de rekenkunde een klein onderdeel van de wiskunde en nu juist niet dat gedeelte, wat den leerlingen den weg wijst naar kern der moderne wiskunde — de differentiaal- en integraal-rekening.

De rekenkunde is een inleiding op het zeer speciale en zeer moeilijke gedeelte der wiskunde de getallentheorie. Hier liggen de interessante gedeelten, maar die worden met den onderwijzer slechts even aangeroerd en die hebben voor hem weinig waarde, b.v. de bijzonderheden van de theorie der deelbaarheid (stelling van Euler en Fermat, enz.). Dit alles moet wegblijven. De rekenkunde wordt alleen behandeld, voor zoover deze noodig is als inleiding op de algebra — en dat kan zeer weinig zijn — en voor zoover ze noodig is om een rekenmethode voor de lagere school te beoordeelen. Alles wat betrekking heeft op verkorte bewerkingen, blijft achterwege, wat niet absoluut nauwkeurig berekend moet worden en eenige omslachtige bewerking vraagt, wordt logarithmisch berekend. De verkorte rekenmethoden mogen waarde hebben voor een rekenend astronoom, voor een aanstaand onderwijzer hebben zij dat niet, ook de speciale reeksentheorie, die met de eigenlijke reeksentheorie niets heeft uit te staan, blijve achterwege, en met haar de repeteerende breuken, die voor niemand van belang zijn. Wat van de reeksen noodig is, worde in de algebra behandeld.

Een ongeveer analoge opmerking zou over verschillende vakken te maken zijn en dan zouden we op onzen weg de zonderlingste rariteiten ontmoeten: de ontledingssport, de woordsoortenmanie, 30 vulkanen van Java, de afmetingen van een rijksdaalder, alle raadpensionarissen met jaartallen en dergelijken. Met al die gekkigheden hebben we afgedaan; we kunnen nu werken aan de ontwikkeling, de vorming van onze aanstaande onderwijzers en onderwijzeressen. Daarbij moge als grondstelling ons telkens in 't geheugen komen die gulden regel, welke een paar malen in 't rapport word uitgesproken: „Meen toch niet, dat de onderwijzer de kweekschool moet verlaten met een afgerond, pasklaar geheel van kennis; het aanbrengen van inzicht en lust tot studie is veel meer waard dan de kennis van een quantum feiten."

Er zal weldra moeten komen een vereeniging van kweekscholen. En het eerste punt op het programma zal moeten zijn: handhaving van de vrijheid der kweekschoolexamens. Wanneer het de gecommitteerden in de toekomst gelukt — we mogen hopen en verwachten, dat zij er niet naar zullen streven — om de eindexamens te drijven in de oude, veelbeproefde, taai-starre richtinkjes der akte-examens, dan is het met het mooie der nieuwe kweekschool gauw gedaan.

Bij de organisatie der kweek- en opleidingsscholen doen zich tal

van vraagstukken voor; 't rapport bespreekt ze en geeft voor de meeste ook een oplossing aan.

In de eerste plaats de toelating. Op een verklaring van directeur of rector kunnen zij, die een H.B.S. 3 j.c. hebben afgeloopen en zij, die overgegaan zijn van de 3e naar de 4e klasse eener H.B.S., Gymnasium of Lyceum, onmiddellijk worden geplaatst. Het met gunstig gevolg afgeloopen hebben eener U.L.O. school heeft echter niet die vaststaande beteekenis. Een U.L.O. school toch geeft behalve in de gewone vakken, onderwijs in drie van de vakken: Fransch, Duitsch, Engelsch, wiskunde en handelskennis. Waaruit volgt, dat zij, die zulk een school in X. hebben afgeloopen niet gelijk te stellen zijn met hen, die datzelfde in U. hebben gedaan. Zeer terecht heeft de commissie van het nutsrapport zich dan ook gesteld op het standpunt, dat het afloopen eener U.L.O. school zonder meer geen voldoende voorbereiding is te achten. Van de verschillende oplossingen is die, welke in het rapport in de derde plaats genoemd wordt m.i. de beste: Toelating voor deze candidaten wordt verleend op een verklaring van het hoofd der U.L.O. school, ten genoegen van directeur en leeraren der kweek- en opleidingsschool met recht van beroep op den hoofdinspecteur.

Een tweede moeilijkheid is de overgang van het derde naar het vierde leerjaar der kweekschool. De denkbeelden daarover bewegen zich in drieërlei richting:

a. Het onderzoek aan het eind van het 3e leerjaar gaat over de algemeene kennis; aan 't eind van dit leerjaar is de periode afgesloten van onderwijs in de verschillende vakken van kennis. Het 4e en 5e leerjaar is wat het kweekschoolonderwijs betreft uitsluitend gewijd aan de theoretische en practische voorbereiding voor onderwijzer. Het eindexamen aan 't eind der 5e klasse is alleen een paedagogisch examen, practisch en theoretisch.

b. Het overgangsexamen van de 3e naar de 4e klasse is voor verschillende vakken een afsluitend examen. De 4e en 5e klasse, ofschoon in hoofdzaak gewijd aan practisch en theoretische vorming, dient toch ook in verschillende vakken voortgezette studie te geven, waarbij — in den geest van afdeeling A en B op het gymnasium — een specialisatie op bescheiden schaal mogelijk is. Dit is het standpunt, dat in 't rapport wordt ingenomen.

c. Het overgangsexamen is niets anders dan een onderzoek, of de leerling rijp is voor aspirant-onderwijzer. 't Onderwijs in de vakken van kennis, ook in dat van paedagogiek, theoretisch en practisch wordt voortgezet.

Het verschil moet hier in den grond gezocht worden in de uiteenloopende waarde, welke aan het onderwijs in paedagogiek en aanverwante vakken worden toegekend.

Uit den aard der zaak kwam de hier en daar nog rondspokende meening, dat alle onderwijs in paedagogiek maar „larie" is, in de nutscommissie niet tot uiting, maar toch bleken ook daar, zelfs daar, zonderlinge denkbeelden over dat vak te bestaan. Dat het geven van 4 à 5 uur paedagogiek aan aspirant-onderwijzers zou moeten leiden tot „hinderlijk gedaas" omdat van dit vak nog zoo weinig wetenschappelijk vaststaat, is een verouderde meening. Ze kan alleen voor

een deel gelden voor de experimenteele psychologie, waarbij dan nog herinnerd mag worden hieraan, dat „wetenschappelijk vaststaan" een weinig wetenschappelijke uitdrukking is.

De kweekschool zal ook in de toekomst zoowel de algemeene vorming als de vakopleiding hebben te dienen. Dit eigenaardig hybridisch karakter zal er voor een belangrijk deel aan ontnomen worden, indien het Kon. Besluit dat deze materie te regelen heeft het onder a aangeduide standpunt inneemt. Ofschoon veel voelende voor de onder a kort aangegeven denkbeelden, kunnen wij persoonlijk ons wel vereenigen met het in 't rapport verdedigde systeem, mits aan de theoretische paedagogiek en aanverwante vakken meerdere tijd wordt toegemeten.

In elk geval echter moet het aspirantsexamen een afsluitend examen zijn. „Wanneer alles," aldus het nutsrapport, „wat in klasse I—III onderwezen is bij het examen aan het eind van klasse V nog eens gevraagd wordt, moet het onderwijs in klasse IV en V daaronder in hooge mate lijden. Het blijft dan klaarpompen voor het naderend eindexamen met al de ellende van tijdvermorsen, oppervlakkigheid en uitwendigheid daaraan verbonden. Zal de nieuwe kweekschool werkelijk een eind maken aan de „schoolmeesterswetenschap" dan is een eerste eisch, dat de vakken, die aan het einde der 3e klasse geëxamineerd zijn, niet in den vorm, waarin ze in klasse I—III onderwezen zijn, in klasse IV en V herhaald behoeven te worden".

We moeten in de kweekschoolopleiding dus twee examens hebben:

a. het aspirants-examen aan het eind der 3e klasse kweekschool, welk examen in hoofdzaak gaat over de vakken van algemeene kennis.

b. het onderwijzers-examen aan het eind der 5e klasse kweekschool, dat in hoofdzaak gaat over de practische en theoretische vakopleiding.

In de derde plaats vraagt de overgang van den bestaanden toestand naar den nieuwen onze aandacht. Bij de bespreking der onderwijzerssalarissen heeft het ons getroffen, dat verschillende sprekers, zoowel in als buiten de Kamer, van meening waren, dat de „nieuwe" onderwijzers eerst over 7 à 8 jaar zouden worden afgeleverd. Dit zou zeker noodeloos tijdverlies zijn. Reeds nu heerscht er al groote schaarschte aan onderwijskrachten en de teekenen zijn er niet naar — we drukken ons hier heel zacht uit — dat dit in de naaste toekomst beter zal worden. In elk geval zullen zij, die onderwijzer(es) willen worden, zich wenden tot de nieuwe opleiding, ook omdat deze financieël te verkiezen is. In verband daarmede zal 't zaak zijn de bestaande kweekscholen zoo spoedig mogelijk te reorganiseeren met het oog op de eischen der nieuwe wet. Ook al zal men zich verloopig met hulpgebouwen en zoogenaamde „filialen" moeten behelpen.

De volgende bepalingen zijn daarbij wenschelijk:

a. de rijkskweekscholen worden met 1 Jan. 1922 verklaard tot nieuwe kweekscholen. De leerlingen der 4e klasse doen in April 1922 geen examen (77a oude wet), ze doen 1 Sept. 1922 het aspirantsexamen en in 1924 het onderwijzersexamen.

b. de bijzondere kweekscholen, waarvan het verzoek tot aanwijzing volgens art. 156 der wet voor 1 Febr. '22 inkomt en waarvan blijkt, dat zij wat betreft het leerplan en de in vorige jaren verkregen

resultaten voldoende waarborgen bieden, worden in dit opzicht met de rijkskweekscholen gelijkgesteld. Deze maatregel kan getroffen worden, ook al gaan de financiëele gevolgen der aanwijzing eerst in op 1 Sept. Ook deze scholen kunnen dan op 1 Sept. '22 haar eerste aspirantenklasse hebben en in 1924 onderwijzers met de volledige nieuwe bevoegdheid afleveren.

c. Indien op grond van administratieve of andere bezwaren de kweekelingen, die thans in de 4e klasse geplaatst zijn, niet vrijgesteld kunnen worden van het afleggen van het examen 77a oude wet, dan ware het zeer wenschelijk hen, die dit examen met goed gevolg afgelegd hebben, toe te staan als aspiranten de lessen te volgen op de kweekschool, die hen heeft opgeleid.

Bij de opleiding der onderwijzeressen komen bovendien nog twee belangrijke kwesties ter sprake.

Bij de omzetting der kweekscholen tot inrichtingen volgens de nieuwe wet, zullen niet alle leerlingen naar de nieuwe kweekschool overgaan; er zullen ongetwijfeld ouders zijn en leerlingen die de opleiding voor onderwijzeres A wenschen. Verschillende bijzondere kweekscholen voor onderwijzeressen zullen zich splitsen in een opleidingsschool en een kweekschool. 't Is hier de plaats om de volle aandacht van alle belangstellenden te vragen voor dat deel van het nutsrapport, hetwelk handelt over opleidingsschool. Uit de artikelen in de wet en uit de schriftelijke en mondelinge toelichting was wel eenigszins op te maken, wat de wetgever met deze inrichtingen bedoelde. Het denkbeeld der opleidingsschool en de opleidingsschool zelf is meer bestreden dan besproken. Dit nutsrapport geeft nu na eenige algemeene opmerkingen, een programma van toelating in een zeer belangrijk leerplan-ontwerp, dat tot grondslag kan dienen voor elk, die zulk een school te organiseeren krijgt. Bij dat leerplan was de bewaarschool het uitgangspunt en ook hier — evenals bij het ontwerp-leerplan voor de kweekschool — treedt duidelijk naar voren, dat een imperatief leerplan voor de scholen van boven af voorgeschreven zeer zeker ongewenscht is.

Bij de splitsing der bestaande meisjeskweekscholen in kweek- en opleidingsscholen zullen de besturen voor een groot aantal moeilijkheden komen te staan van allerlei aard. Een tegemoetkomende en helpende houding van het rijksschooltoezicht zal hier veel ten goede kunnen uitwerken.

Een andere zaak, die ook de meisjeskweekscholen betreft, is het onderwijs in de handwerken. In de nieuwe wetgeving zullen bestaan een akte voor nuttige en een voor fraaie handwerken; deze akte kan behaald worden zonder dat men in 't bezit is van de akte voor onderwijzeres. 't Gevaar bestaat dus dat de opleiding voor die akten betrokken wordt in de kweekschool en binnen de jaren der vorming tot onderwijzeres. We zouden dan den toestand handhaven, die nu bestaat en waarbij het 3e leerjaar onzer meisjesscholen verbitterd wordt door de opleiding voor de akten handwerken en orde-oefeningen. We hopen voor onze aanstaande vrouwelijke kweekelingen, dat ter aangewezene plaatse geluisterd wordt naar Mej. Lieftinck, directrice der Apeldoornsche kweekschool, die in het nutsrapport de volgende zeer behartigenswaarde opmerking maakt:

Het is noodzakelijk, dat de opleiding voor de nuttige handwerken niet langer aan de kweekschool plaats heeft. Reeds thans wordt de opleiding der onderwijzeressen gedrukt door het groot aantal uren, dat in en buiten de school aan de handwerken besteed moet worden. Indien ook de nieuwe kweekschool voor deze akte zou moeten opleiden zou dit in de praktijk neerkomen op een aanmerkelijke verzwaring van de taak der a.s. onderwijzeressen. De tijd en de inspanning, welke de voorbereiding tot deze akte vraagt, zouden gevonden moeten worden ten koste van de overige vakken, die aan de nieuwe kweekschool veel van de krachten der leerlingen zullen vergen. De opleiding voor de handwerkakte dient te geschieden in afzonderlijke cursussen, welke de onderwijzeressen, die dit wenschen, kunnen volgen onmiddellijk na het verlaten der kweekschool. Wat aan de kweekschool van de handwerken onderwezen wordt, beoogt uitsluitend het aanbrengen van algemeene vaardigheid, terwijl tevens rekening gehouden wordt met het feit, dat in klasse I ook oud- leerlingen van H.B.S. en Lyceum geplaatst worden, die slechts een zeer geringe geoefendheid bezitten.

Een bepaling, waarbij werd vastgesteld, dat de opleiding voor een der akten nuttige handwerken, handenarbeid en fraaie handwerken niet mocht worden opgenomen in het leerplan der kweekscholen, zou den wensch hierboven uitgesproken tegemoet komen.

Het nutsrapport spreekt niet over salarissen en subsidies. Nu wij echter in dit artikel verschillende kwesties over de nieuwe kweek- en opleidingsscholen aanroeren, vragen we ook de aandacht voor een meer materieele zaak.

Door een niet gemakkelijk te verontschuldigen verzuim ontbreekt in de wet een wachtgeldregeling voor kweekschoolleeraren. Een ernstig verzuim, want 't geval is volstrekt niet uitgesloten, dat vereenigingen, besturen enz. die tot heden kweekscholen exploiteerden, dat werk thans zullen moeten opgeven. Nagenoeg alle kweekscholen zullen verbouwd moeten worden. Geld voor bouw of verbouw is niet te krijgen beneden $7^1/_4$ of $7^1/_2\,\%$, terwijl de door het rijk te vergoeden rente $\pm 6^1/_4\,\%$ bedraagt, wat in dezen tijd nu bouwen schatten kost, voor vele besturen een onoverkomelijk bezwaar zal opleveren. Opheffing eener kweekschool legt dus de besturen de verplichting op voor hun ontslagen leerkrachten voor wachtgeld te zorgen.

Bovendien doet zich nog een ander geval voor. Verschillende leerkrachten zullen hun lessen in aantal sterk zien verminderen; indien een meisjeskweekschool wordt gereorganiseerd in den geest van de nieuwe wet en een leerplan krijgt zooals in 't nutsrapport is beschreven, zal de onderwijzeres in nuttige handwerken haar lessenaantal van 13 zien minderen tot 3, wat in salaris omgezet ongeveer beteekent $\pm$ broodeloosheid. Een dergelijke wijziging is o. i. gelijk te stellen met opheffing van een betrekking, — waarin voorzien moet worden door een wachtgeldregeling.

We keeren nog even tot het rapport van het nut terug.

Het is ontstaan door de samenwerking van personen uit alle kringen van het kweekschoolonderwijs. De rijkskweekscholen waren vertegenwoordigd door: Mej. Liefting (Apeldoorn) en de heeren Lancée (Groningen) en Marwitz (Deventer); de gemeentelijke scholen door Dr. Reindersma (Rotterdam), de Nutsscholen door den heer Korenstra

(Haarlem), de neutrale bijz. scholen door den heer Bigot (Arnhem), de Christelijke door den heer A. Oosterlee (Zetten) en de Roomsch-Katholieke kweekscholen door den heer Middendorp (Beverwijk). Het rapport over de opleidingsscholen werd samengesteld door de dames den Boer en Meyer (Amsterdam) en de heeren Dr. Bonebakker (Eindhoven), Dr. Gunning (Hilversum), Harmsen (Amsterdam), Prof. Kohnstamm (Amsterdam) en de Vos (Gouda.)

In de voorrede lezen we:

„Daar de commissie met de hier ontwikkelde denkbeelden hoopt eenigen invloed uit te oefenen bij de vaststelling der Koninklijke Besluiten over de opleiding, was de tijd, waarover ze beschikte zeer beperkt. Dit moge ter verontschuldiging strekken voor het eenigszins fragmentarische van het rapport".

Inderdaad, het rapport is fragmentarisch; ondanks dat hopen we, dat het van invloed en beteekenis zal zijn voor allen, die zich hebben bezig te houden met de nieuwe opleiding.

* * *

Zoo schreven wij in Februari 1921:

Als P. S. moge eraan herinnerd worden, dat de Koninklijke Besluiten, regelende de opleiding nog altijd niet zijn verschenen. De haast, die de Commissie meende te moeten maken, is niet noodig geweest. Die naïeve commissie, die dacht, dat nu de wet is ingevoerd, de bepalingen der wet ook zoo spoedig mogelijk moeten worden uitgevoerd.

Ongetwijfeld is eenige spoed zeer gewenscht.

De ouders van hen, die thans in opleiding zijn, als zij, die het plan hebben hun kinderen onderwijzer(es) te laten worden — en dezulken moet men te vriend houden — vragen naar „de nieuwe opleiding".

Uitstel in dezen is een oorzaak te meer voor vermindering van het aantal personen, dat zich voor het onderwijzersambt aanmeldt.

De wet op den leerplicht

door A. H. GERHARD.

Na ongeveer twintig jaar gewerkt te hebben is eindelijk eene herziening tot stand gekomen, waarvoor de Kamer nu ongeveer tien jaar heeft noodig gehad. De oorzaak dier lange vertraging lag hierin, dat wel reeds zeer spoedig na de invoering de behoefte gevoeld werd aan technische verbeteringen, doch het beginsel van den leerplicht nog te veel beschouwd werd als een „kruidje-roer-me-niet", om niet op te zien tegen een ter hand nemen van de wet, waarbij natuurlijk tal van principe-kwesties weer in 't geding zouden komen.

Zoo bleef 't eenvoudige ontwerp van 1911 maar liggen. Intusschen zijn de meeningen wel wat gewijzigd. De meerderheid der bevolking wil er niet meer van af. De onderwijs-wetgeving is in haar geheel

op nieuwen grondslag gesteld en de leerplicht moest nu eindelijk wel in overeenstemming daarmede geregeld.

Het verdient opmerking, dat bij de besprekingen in de Kamer wel, gelijk te verwachten was, gewichtige verschilpunten uitvoerig zijn behandeld, doch de niet onbelangrijke wijzigingen weinig of niet zijn gememoreerd. Het schijnt daarom goed, nu de wijziging haar definitieven vorm heeft verkregen, aan te geven, wat er alzoo veranderd is. Een zuiver objectief overzicht derhalve.

I. Omvang en beteekenis der verplichting.

a. De verplichting is over het geheel een jaar verlengd, waartoe alle jaarbepalingen in art. 3 der wet, behalve die van den aanvang, een jaar later zijn gesteld. Het kind moet nu doorloopen zeven jaarcursussen en de verplichting eindigt in geen geval vóór het kind de klasse doorloopen heeft, waarin het dertien jaar is geworden, terwijl ze in elk geval eindigt, als het kind de klasse doorgemaakt heeft, waarin het veertien jaar is geworden.

Een belangrijke wijziging zit nog hierin: de bestaande wet laat de mogelijkheid open, dat een kind, wanneer het een gewone lagere school van zes jaarklassen bezoekt, doch waartoe het reeds is toegelaten op 5 jaar of nog jonger, de leerplicht al heeft vervuld op 11 jaar. Dit nu is onmogelijk geworden door het stellen van het absolute-minimum van dertienjarigen leeftijd.

Hiermede houdt trouwens verband art. 11 lid 1 der nieuwe onderwijswet, waarbij het niet meer vrijstaat den leeftijd voor eerste toelating op een lagere school naar willekeur laag te stellen.

b. Een tweede belangrijk verschil bevat het tweede lid van art. 2. Tot nog toe mag ieder zijn kind in een tijdvak van twee maanden op twee schooltijden willekeurig de school doen verzuimen. De bedoeling was, daarbij de ouders in de gelegenheid te stellen bij bijzondere familiegelegenheden de kinderen thuis te houden. Doch in de practijk werkte dat verkeerd. Voortaan is elk willekeurig verzuim verboden. Art. 16, dat aan het hoofd der school de bevoegdheid geeft schriftelijk verlof te verleenen of een gepleegd verzuim alsnog verschoonbaar te verklaren, is behouden gebleven. Daarentegen heeft nu de Inspecteur in een nieuw laatste lid van dat artikel 16 uitdrukkelijk de bevoegdheid verkregen om te beslissen om zoodanig goedgekeurd verzuim toch nog voor willekeurig, dus strafbaar, te verklaren.

c. Artikel 8, betrekking hebbende op kinderen van schippers en kramers, in woonwagens vertoevende of logeerende in andere gemeenten dan de woonplaats, bepaalde, dat ze gedurende 28 dagen buiten de wet vielen. Die termijn is verkort tot 8 dagen. M.a.w., wie langer dan 8 dagen in een gemeente vertoeft, hoe dan ook, valt onder de bepalingen der wet.

d. Zooals de wet nog luidt, is een leerplichtig kind gehouden op een l a g e r e school te worden ingeschreven van het zevende jaar af, tenzij het huisonderwijs geniet.

Daardoor was het niet mogelijk, scholen met voorbereidend karakter in te richten voor oudere kinderen, als bijv. Montessori-scholen, Fröbel-scholen en mogelijke andere. Toch werd het wenschelijk geoordeeld de ontwikkeling der onderwijs-inzichten zoo min mogelijk te

belemmeren, waaraan reeds gevolg was gegeven in de L. O. wet, artt. 25 en 90. Diezelfde wensch gaf het leven aan het nieuwe tweede lid van artikel 3, waardoor sommige voorbereidende scholen, onder bepaalde voorwaarden aangewezen kunnen worden, als scholen waar kinderen tot hun 8e jaar kunnen blijven en dan geacht worden, aldaar hun leerplicht te vervullen.

Natuurlijk is de hoofdvoorwaarde, dat aangetoond kan worden, dat de kinderen daar ten minste in kennis en ontwikkeling niet achterblijven bij die van de gewone school.

II. Landbouwverlof.

Te dezen aanzien brengt de wet een belangrijke wijziging, begrepen in de artikelen 13, 14 en 15.

a. In plaats van voor zes weken mag het verlof slechts gelden voor ten hoogste twee weken.

b. In plaats van voor tienjarigen en ouder, mag de vergunning slechts verleend worden voor elfjarigen en ouder.

c. Er is een nieuwe bepaling gekomen, dat de vergunning moet geweigerd worden ingeval de bedoelde landbouwwerkzaamheden in „loondienst" worden verricht.

d. Het veenbedrijf valt niet meer onder dit soort verlof.

e. De eenmaal verleende vergunning „wordt" ingetrokken, indien na de aanvrage ongeregeld schoolbezoek plaats vindt in plaats van „kan worden" ingetrokken, zooals de bestaande wet voorschrijft.

f. Het tijdvak, waarbinnen landbouwverlof kan worden verleend, is niet meer vier achtereenvolgende maanden, doch nu vier weken, die evenwel niet behoeven aaneen te sluiten. Eenerzijds beperkt dit zeer den tijd, waarbinnen de school te lijden heeft van telkens andere schoolverzuimers, anderzijds komt het de belangen van den land- en tuinbouw tegemoet door toe te staan, dat de vier weken op verschillende tijden worden gesteld.

g. In 't vervolg kan alleen landbouwverlof worden verleend, als de gemeenteraad eerst een verordening heeft aangenomen, waarbij de tijden, bedoeld hierboven bij f, zijn vastgesteld.

Practisch nadert dit geheel van wijzigingen tamelijk wel de volstrekte opheffing van 't verlof.

III. Arbeid.

Nieuw zijn de voorschriften en artikelen 24bis en 54. Ze luiden als volgt: „Onverminderd de voorschriften der Arbeidswet 1919 is het verboden tijdens den volgens de wet bepaalden leerplichtigen leeftijd diensten of arbeid te doen verrichten door een kind gedurende den tijd, waarin onderwijs wordt gegeven aan de school, waarop het is ingeschreven of gedurende den voor het huisonderwijs van dat kind bestemden tijd."

„De gemeenteraad kan, voor zoover dit niet bij de wet is geschied, verbodsbepalingen omtrent het arbeiden van kinderen beneden de veertien jaren vaststellen."

De praktijk der verloopen jaren heeft genoegzaam aangetoond, hoe noodig soortgelijke bepalingen waren.

Het ware echter mogelijk, dat nieuwe inzichten omtrent de waarde

van den arbeid als grondslag voor of deel van het schoolonderwijs belemmering zouden ondervinden door deze voorschriften en daarom bepaalt het derde lid van het nieuwe artikel 24bis, dat „werkzaamheden met het genoten onderwijs rechtstreeks verband houdende" niet begrepen worden onder „diensten of arbeid" in bovenstaande aanhalingen bedoeld.

IV. Contrôle en Sanctie.

a. Een der ernstige praktijkbezwaren was de buitengewoon lastige en omslachtige regeling der administratie. Gelijk altijd het geval is, wordt zoo'n regeling bij den aanvang zoo goed mogelijk opgezet, doch levert later moeilijkheden, die men te voren niet had kunnen vermoeden. Daaraan was niet te ontkomen zonder wetswijziging, en we hebben reeds uiteengezet, waarom die zoo lang uitbleef.

Dat bezwaar is radicaal opgeheven. In plaats van de artt. 17, 18, 19, waarin alles minutieus was voorgeschreven, is nu alleen art. 17 overgebleven in dezen eenvoudigen vorm, dat de gemeentebesturen en hoofden van scholen verplicht zijn alle vereischte gegevens te verschaffen en dat voorts door den Minister van Onderwijs wordt vastgesteld,

„welke die gegevens zijn, en in welken vorm, op welke tijdstippen en aan welke autoriteiten zij verstrekt moeten worden."

Dit kan al spoedig voeren, zoodra de wet in het Staatsblad staat, tot zoozeer gewenschte vereenvoudigingen, terwijl men bovendien later gemakkelijk nog nieuwe, wenschelijk gebleken wijzigingen kan aanbrengen.

b. De Commissies tot wering van schoolverzuim krijgen nu ietwat grooter beteekenis.

Tot nu toe gaat het onderzoek naar en de eerste actie tengevolge van een absoluut of een relatief verzuim uit van het schooltoezicht. Heeft deze actie geen gunstig gevolg, dan wordt pas de Commissie er bij betrokken.

Nu zijn de artikels 20 en 21 zoo gewijzigd, dat zoodra een verzuim bij den Inspecteur is bekend geworden, de zaak ter eerste behandeling aan de Commissie wordt opgedragen, die ook bepaalt bij onderzoek wie de „aansprakelijke persoon" is te achten welken zij als regel ook persoonlijk hoort. Als dit niet geleid heeft tot verbetering van schoolbezoek, dan krijgt de betrokkene mededeeling, dat van de volgende overtreding, die binnen zes maanden na de behandelde plaats vindt, proces-verbaal wordt opgemaakt.

Overigens is ook hierin wat vereenvoudiging in de voorschriften gebracht.

Een zeer belangrijk gevolg kan hiervan zijn, dat nu de strafrechtelijke behandeling van een verzuim veel spoediger na het verzuim volgt dan tot nu doorgaans het gevolg is, terwijl beter geprofiteerd wordt van de plaatselijke kennis der Commissies.

c. Huisonderwijs.

Bij artikel 25 is aan het Schooltoezicht opgedragen na te gaan, in hoeverre dit onderwijs op voldoende wijze wordt gegeven, waartoe het enkele bevoegdheden bezit. Tot nu toe is daarbij echter bepaald, dat van die bevoegdheden alleen gebruik mag worden gemaakt, als

er „gegronde reden is voor ernstigen twijfel", of er wel goed onderwijs wordt verstrekt.

Dit moest dienen om chicaneuse behandeling van de zijde van het toezicht te voorkomen. Aan den anderen kant belemmert deze bepaling zeer de gestie van het toezicht. Hoewel het geen beduidend aantal kinderen betreft, is het toch goed, dat deze betreffende alinea is weggenomen.

d. De Sanctie.

Wat hierop betrekking heeft is vervat in art. 23. Daarin zijn thans de boeten verdubbeld; voorts zijn er uit vervallen de woorden: „en zij hetzelfde kind betreft." De bedoeling is, dat iemand niet met boete voor herhaling kon gestraft worden, ook al had hij reeds een veroordeeling te pakken, als het maar niet „hetzelfde kind" betrof. Daarentegen bepaalt de wet nu, dat wie krachtens deze wet eenmaal veroordeeld is, bij een volgend geval, al geldt het een ander kind, als recidivist wordt behandeld.

Ten slotte is de wet bij een tweede of volgende herhaling in dezen zin verscherpt, dat hechtenis „wordt" opgelegd in plaats van „kan worden" opgelegd.

Bovendien legt nu een nieuw artikel 21bis den inspecteur de verplichting op om, wanneer uit zijn inspectie een leerplichtig kind naar een andere inspectie overgaat, terwijl het zonder geldige reden de school heeft verzuimd, daarvan onmiddellijk kennis te geven met vermelding der bereids gedane stappen aan den betrokken inspecteur, die dan de verdere behandeling overneemt.

Tot nu toe vond dit zelden of nooit plaats, waardoor menige overtreding niet achterhaald is kunnen worden.

* * *

De verschillende kleine veranderingen ten gevolge van het bij de Onderwijswet anders geregelde schooltoezicht behoeven hier geen afzonderlijke vermelding, zoo min als de veranderingen, die er nog niet in aangebracht zijn, wijl de Kamermeerderheid er niet van wilde weten.

Volledigheidshalve zij hier nog wel gewezen op het nieuwe Artikel 35bis, waarin voorgeschreven wordt, dat algemeene schoolbaden ook toegankelijk moeten zijn voor kinderen der bijzondere scholen.

Feiten en Pogingen.

Herstellingsoord „De Eerste Nederlandsche Buitenschool" te 's Gravenhage.

13de Jaarverslag 1920.

Aan dit verslag zijn de volgende bijzonderheden ontleend. Den eersten Januari 1920 waren op de buitenschool 35 kinderen, waarvan tien de school verlieten gedurende of aan het einde van den Wintercursus. De Zomercursus 1920 begon met 54 kinderen. „Over het algemeen genomen, zegt het verslag, liet de toestand der nieuw gekomenen zeer veel te wenschen over. Van de 29 hadden 21 duidelijke afwijkingen van tuberculeuzen aard." Het weer gedurende den zomer was verre van gunstig. Toch meent de geneeskundige rapporteur, was er reden tot tevredenheid.

De gemiddelde gewichtstoename bedroeg 1.8 K.G., iets minder dan in ve-

rige jaren. De gemiddelde lengte-groei bleef constant en bedroeg 3 cM. De medewerking welke de huismedici verleenden was voortreffelijk. Van de verzonden briefkaarten om inlichtingen bij voorkomende ziekten, bleven er slechts twee onbeantwoord. 1 October begon weer de Wintercursus met 35 leerlingen. Wel jammer dat de inrichting te kampen heeft met een nijpend plaatsgebrek. Moge zij spoedig een weldoener vinden, die haar door deze moeilijkheid heen helpt. Het is uitstek menschlievend werk, dat deze instelling zich tot taak stelt, geeft haar het volste recht op waardeering en steun.

De ouders der kinderen behooren zonder uitzondering tot de arbeidende klasse en het bezoek der school, die zes klassen telt, is kosteloos. De exploitatierekening ten bedrage van f 26151.03½ sluit met een batig saldo van f 45.53½.

De Instelling mocht in den loop van het jaar twee belangrijke schenkingen ontvangen, waarvan een ten bedrage van f 5000.—, welke evenwel belast is met vruchtgebruik. M. A. H.

Het vraagstuk van den Schoolbioscoop.

De tijd ligt nog niet ver achter ons, dat men den bioscoop beschouwde als iets minderwaardigs, waar een beschaafde, of wie ervoor wilde doorgaan, zich niet mede afgaf. Hierin is een groote kentering gekomen, vooral sinds staatscommissies en overheid zich hebben gerealiseerd welk een enorme macht dit product van onze moderne cultuur heeft verkregen over de massa. Nog niemand is het tot dusverre gelukt naauwkeurig te analyseeren of te omschrijven waarin de wonderlijke aantrekkingskracht schuilt en daarom behoeft het geen verwondering te wekken, dat de een de bioscoop noemt een middel bij uitnemendheid voor de volksontwikkeling, terwijl de ander erin ziet een machtig wapen des verderfs. Het zal ook hier wel zijn: ni cet excès d'honneur, ni cette indignité.

In ons land en ook in andere landen, is thans in het bijzonder aan de orde: de beteekenis van de bioscoop als leermiddel.

De afdeeling Den Haag van den Bond van Nederlandsche Onderwijzers had reeds in 1914 zijn standpunt ten opzichte van den bioscoop vastgesteld en in een adres aan B. en W. het stelsel aanbevolen van „de bioscoop in de school". B. en W. vonden echter geen aanleiding op dit rapport in te gaan en stelden een Centrale Schoolbioscoop in, waar de verschillende openbare en bijzondere scholen hun leerlingen klasgewijze naar toe kunnen sturen. Door bovengenoemde afdeeling werd onlangs andermaal een bioscoopcommissie ingesteld, welke tot opdracht kreeg een onderzoek in te stellen naar de werking en de paedagogische waarde van den Centralen Schoolbioscoop. Deze commissie heeft zich van haar taak gekweten en kwam daarbij tot de volgende conclusies:

1. De Schoolbioscoop is een nuttig en boeiend aanschouwingsmiddel voor de lagere school, dat voor het aanbrengen van begrippen op natuur-historisch en aardrijkskundig gebied, waarvan beweging een integreerend deel uitmaakt, groote diensten kan bewijzen.

2. Eisch is, dat de films eenvoudig en zoo kort mogelijk zijn, zoodat niet door allerlei bijwerk de aandacht voor den hoofdinhoud der films wordt terug gedrongen.

3. Slechts bij vertooning en toelichting door den klasse-onderwijzer in zijn klasse is het grootst mogelijke paedagogische resultaat gewaarborgd.

4. Ook voor de positie van den onderwijzer in zijn klasse is het gewenscht, dat een boeiend leermiddel als de schoolbioscoop door hem in zijn klasse wordt vertoond.

5. Er zijn een aantal goede schoolbioscooptoestellen beschikbaar, waarvan de bediening zoo eenvoudig is, dat ieder onderwijzer ze in een minimum van tijd kan aanleeren.

6. Bij een even intens gebruik van het leermiddel als in de centrale schoolbioscoop is de bioscoop in de school goedkooper.

7. In kleinere plaatsen en op het platteland is een centrale schoolbioscoop onmogelijk. Alleen het stelsel „de bioscoop in de school" is overal practisch uitvoerbaar.

8. Waar vaststaat dat het stelsel „de bioscoop in de school" paedagogisch beter — èn practisch uitvoerbaar is,

daar werkt het blijven voortbestaan en verder oprichten van centrale schoolbioscopen in plaats van de invoering van bioscopen in de school nadeelig op de verdere ontwikkeling van het onderwijs.

* * *

In het Vaderland verscheen onlangs een enthousiast pleidooi voor den schoolbioscoop, waarin de redactie de wenschelijkheid uitspreekt om te komen tot een Rijksleerfilm-archief. Over de wijze van inrichting en exploitatie wordt echter met geen woord gerept. Daarom verdient het waardeering dat een deskundige zijn denkbeelden hieromtrent heeft geuit. De heer J. Stoop, Directeur van de filmfabriek „Polygoon" te Haarlem, heeft onlangs een brochure gepubliceerd, getiteld: „De Bioscoop ten dienste van het onderwijs en de volksontwikkeling". Daarin bepleit de schrijver de stichting van een Filmcentrale, wier taak het zou zijn films en zoo noodig projectie-apparaten te verhuren. Ieder die onderwijsfilms wenscht te vertoonen, zou zich kunnen wenden tot deze Centrale. Naast deze distributieve functie zou de Centrale tevens een paedagogische taak kunnen vervullen, door het aanmaken van nieuwe films. De verwezenlijking van de plannen, zooals die door den heer Stoop zijn ontworpen, eischen een kapitaal van ± f 150.000.—.

De Minister van Onderwijs enz heeft eveneens getoond belang te stellen in deze materie door de zaak aanhangig te maken bij den Onderwijsraad.

In Frankrijk heeft de schoolbioscoop reeds eerder de aandacht getrokken van de Overheid. 23 Maart 1916 werd een extra-parlementaire commissie ingesteld, met den Minister van Onderwijs als voorzitter. Deze commissie kreeg een drieledige taak. Zij had te onderzoeken:

1. in welke mate invoering van de bioscoop in de verschillende takken van het onderwijs mogelijk en wenschelijk was, met vermelding van de vakken, die zich leenen tot het vertoonen van films.

2. Aan welke eischen de projectieapparaten en de films voor onderwijsdoeleinden dienen te voldoen en

3. Welke de meest practische wegen zijn om aan de scholen de noodige apparaten en films te verschaffen.

De Commissie heeft haar taak zeer ernstig opgevat en een veelzijdig en grondig onderzoek ingesteld. Na afloop van dit onderzoek, verklaarde de Commissie zich unaniem en met enthousiasme voor de invoering van de schoolbioscoop in alle scholen van Frankrijk. Zij herhaalde een reeds eerder tot den Minister gericht verzoek om in de opleidingsscholen voor onderwijzers en onderwijzeressen een cursus te doen geven in het gebruik van den bioscoop. Hier en daar is reeds een proef daarmede genomen.

Voorts bevat het rapport een technische uiteenzetting van de eischen waaraan een goed projectie-apparaat behoort te voldoen. De Commissie stelde zich vanaf 15 December 1920 beschikbaar voor fabrikanten, om dooi hen vervaardigde of geperfectioneerde apparaten te keuren.

Ten slotte heeft de Commissie voor de vakken die er voor in aanmerking komen, en dat bleken de meesten te zijn, een lijst opgemaakt van onderwerpen, die in beeld gebracht kunnen worden. Allen, die in deze aangelegenheid belang stellen, kunnen wij de lezing van dit rapport, hetwelk uitgegeven is door de Impeimerie nationale, aanbevelen.

M. A. H.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

De nieuwe onderwijzersopleiding.

De Bond van (41) r. k. kweekscholen heeft „met de grootst mogelijke eenstemmigheid" wensen uitgesproken betreffende de nieuwe onderwijzersopleiding. De wensen zijn geformuleerd in 'n rapport, dat afgedrukt is in 't nummer van 1 Mei van Ons eigen blad: tijdschrift voor praktische roomsche opvoeding. 't Volgende is eraan ontleend. Wat 't **toelatingsexamen** voor de kweekschool betreft, er moet gestreefd worden „naar een verstandige vereenvoudiging, die niet een verlaging maar een verheffing beteekent . . ."

Met genoegen hebben wij een gelijk inzicht geconstateerd in het Rapport van de Nuts-Commissie en we zouden een toelatingsprogram wenschen in den zelfden geest." Dan wordt 't volgend concept gegeven:

Lezen. Het beschaafd en op toon lezen van een, voor den leeftijd berekend, stuk proza of poëzie. Hierbij wordt gelet op 't verstaan van 't gelezene.

Schrijven. Het schrijven van een goede hand. Geen groot- of middelschrift.

Rekenen. Vlug en nauwkeurig cijferen; kennis van ons metriek stelsel; eenige kennis van buitenlandsche munten; procent- en effectenrekening.

Nederlandsche taal. Eenige vaardigheid om zich mondeling en schriftelijk uit te drukken. Schrijven zonder grove taalfouten.

Geschiedenis. Kennis van de hoofdzaken der vaderlandsche geschiedenis. Eenige kennis van de algemeene geschiedenis tot 1789.

Aardrijkskunde. Eenige algemeene kennis van de aardrijkskunde van Europa en de andere werelddeelen. Nederland en zijn overzeesche bezittingen wat meer in het bijzonder.

Kennis der natuur. De voornaamste eigenschappen van de vaste lichamen, vloeistoffen en gassen. De voornaamste verschijnselen op 't gebied der warmte. Eenige kennis van den bouw en het leven van de voornaamste inlandsche gewervelde dieren. Eenige bekendheid met de in Nederland algemeen voorkomende planten.

Fransch, Duitsch, Engelsch. Het lezen en verstaan van een eenvoudig stukje proza of poëzie.

Wiskunde, Algebra. De hoofdbewerkingen met geheele en gebroken getallen. Merkwaardige producten en quotienten en ontbinding in factoren. Vergelijkingen van den 1sten graad met een of meer onbekenden. Wortelvormen.

Meetkunde. Eigenschappen en congruentie van drie- en vierhoeken. Evenredigheid van lijnen. Merkwaardige lijnen in den driehoek. Oppervlak van drie- en vierhoeken. Eenvoudige eigenschappen van den cirkel."

Door de veelsoortigheid van 't ulo zouden de leerlingen van deze school 'n toelatingseksamen voor de kweekschool moeten doen: of wel een verklaring moeten overleggen van 't hoofd. „ten genoegen van den directeur der kweekschool. Terwijl de gelegenheid tot het afleggen van aanvullende examens moet openstaan. Ook hier staan we geheel aan de zijde van de Nutscommissie." Deze beschouwing geldt ook ten opzichte van 't diploma-A mulo. Misschien is 't wenselik, met 't oog op 't moeilik bezetten van de kweekscholen, de bovengenoemde toelatingseisen eerst geleidelik intevoeren. Over 't leerplan zegt 't Rapport o.a. 't volgende: „Onze Bond is beslist tegen een normaalprogram. Het is een keurslijf, dat den gezonden groei en een krachtige ontwikkeling belemmert. Het verstart en doodt het initiatief. Voor de nieuwe kweekschool is het te meer ongewenscht, wijl ze haar weg nog moet zoeken en aan 't begin staat eener nieuwe periode, vol veelbelovende en aanlokkende mogelijkheden, die men nu eens niet van te voren moet vernietigen. Naarmate er meer met het oude moet worden gebroken, is meer vrijheid een gebiedende eisch. Het normaalprogram is trouwens een typisch iets van de intellectualistische school. Hoe meer wij ons aan het intellectualisme ontworstelen, hoe meer een normaalprogram uit den tijd raakt. We ontwerpen dan ook geen leerplan en hopen, dat het Kon. Besl. er ons geen voorschrijft."

„Na de drie eerste kweekschooljaren wil 't Rapport 'n splitsing in 'n letterkundige en 'n wiskundige groep. „De eerste bestudeert meer speciaal nederlandsch en geschiedenis, fransch, duitsch en engelsch; de tweede: wiskunde met kennis der natuur en aardrijkskunde. De laatsten krijgen echter elke week nog een enkele les in lezen, nederlandsch en de vreemde talen. Indien men het beslist noodig zou achten, zou men de eerste groep ook nog wat wiskunde kunnen geven, maar in ieder geval gescheiden van de mathematische groep. Bij 't eindexamen doet elke groep alleen examen in haar speciale vakken. Op de akte wordt aangeteekend in welke vakken de candidaat is geëxamineerd en welk punt hij er voor heeft behaald.... Voor de vakken: onderwijs en opvoeding en hygiëne worden beide groepen gecombineerd." Voor de vaardigheidsvak-

ken: teekenen, muziek, en lichamelike oefeningen vraagt 't Rapport voor de twee hoogste klassen vervolgkursussen voor die aspirant-onderwijzers die voor 'n dergelijk vak aanleg hebben. En dan wordt de vraag gesteld „of we op deze wijze niet aansturen op geheel ongelijkwaardige bevoegdheden. Naar onze meening is dit niet het geval. De weg, die de verschillende aspirant-onderwijzers hebben te doorloopen, is niet gelijk, het examen niet hetzelfde, maar welk diploma is nu het meest waard? We zouden het niet weten te zeggen. Men kan in verschillende richting werken en het toch even ver brengen. Op 't peil van ontwikkeling komt 't immers aan." „Hoe we de uren, volgens deze opvattingen over de vakken en deze over de klassen zouden willen verdeelen, blijke uit bovenstaande tabel.

Een enkele blik op bovenstaanden rooster, doet zien, hoe er is gestreefd naar beperking."

Wat 't eksamen betreft, zou 't schriftelijk gedeelte kunnen worden ingericht, zooals bij 't gymnasiaal onderwijs. De „Gecommitteerden" zouden moeten zijn „de besten uit 't corps der kweekschoolleeraren en oud-leeraren der kweekschool." Ook voor 't eksamen gelde: ontwikkeling, niet parate kennis. „Zooals uit de bespreking van het leerplan is gebleken, meenen we, dat het eksamen na het derde jaar een afsluitend karakter dragen moet. Er wordt geëxamineerd in: Lezen, Nederl. taal, Geschiedenis, Aardrijkskunde, Wiskunde, Kennis der natuur, Fransch, Duitsch, Engelsch. Schriftelijk wordt alleen geëxamineerd in Nederl. Fransch, Duitsch, Engelsch en Wiskunde. „Bij de beslissing worde bij alle examens rekening gehouden met de Rapporten, die aan de kweekelingen en adspirant-onderwijzers zijn uitgereikt." De praktiese bekwaamheid zou aan 't einde van 't vijfde jaar kunnen blijken uit 'n proefles, tenzij voldoende rapporten daarvoor vrijstelling zouden verlenen.

Ten slotte handelt 't Rapport noch over de omzetting van de bestaande kweekscholen, waarbij groote geleidelikheid, ook al met 't oog op de onderwijzersnood, in acht genomen zal moeten worden. v. E.

AANTAL LESUREN (VAN 50 MINUTEN) PER WEEK.

Vakken.	I	II	III	IV	IV A	IV B	V	V A	V B
Lezen	2	2	2		2	1		2	1
Nederl. taal	2	2	2		2	1		2	1
Fransch	2	2	2		2	1		2	1
Duitsch	2	2	2		2	1		2	1
Engelsch	2	2	2		2	1		2	1
Geschiedenis	2	2	2		2			2	
Aardrijkskunde	2	2	2			1			1
Kennis der natuur	3	3	3			3			3
Wiskunde	3	3	3			3			3
Onderwijs en Opvoeding		1	2	3			3		
Hygiëne				1			1		
Schrijven	½	½	½						
Teekenen	2	2	2						
Muziek	2	2	1						
Lichamelijke oefeningen	2	2	2						
Handenarbeid en handw.	2	2	2						
Godsdienstleer	1	1	1						
Bijbelsche en Kerk. gesch.	1	1	1						
	30½	31½	31½	4	12	12	4	12	12

INHOUD VAN AFLEVERING 9.

		Blads.
Onze beschaving en haar organen in het Hooger onderwijs	Dr. H. T. de Graaf	385
De gemeente Amsterdam en de opvoeding van den geheelen mensch	Ida Heijermans	392
Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling	Wilhelm Müller	408
De nieuwe opleiding tot onderwijzer en onderwijzeres	L. C. T. Bigot	416
De wet op den leerplicht	A. H. Gerhard	424
Feiten en Pogingen.		
Herstellingsoord „De Eerste Nederlandsche Buitenschool" te 's Gravenhage	M. A. H.	428
Het vraagstuk van den Schoolbioscoop	M. A. H.	429
Persoverzicht.		
Binnenland. De nieuwe onderwijzersopleiding	v. E.	430

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Bjōrnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeūs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. JULI 1921. No 10.

ITB 3869

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, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD. Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

Het Instituut voor Volksontwikkeling te Deventer,

door Dr. H. H. ZEIJLSTRA Fzn.

Het eerste werkjaar.

In den vorigen jaargang van dit maandblad [1]) is een en ander medegedeeld omtrent de oprichting van het Instituut voor Volksontwikkeling te Deventer, dat tot stand is gekomen door de samenwerking van een 26-tal plaatselijke vereenigingen van den meest uiteenloopenden aard.

Wij hopen, nu wij op ons eerste werkjaar terug kunnen zien, belangstelling te vinden, wanneer wij daarover iets mededeelen.

In de eerste plaats vragen dan de aandacht de cursussen voor volwassenen. Dat ons Instituut werkzaam kan zijn om het aantal analfabeten te verkleinen (wie zal zeggen, hoevelen zich schuil blijven houden), geeft ons groote voldoening. In het najaar meldde zich een zevental personen aan voor lees- en schrijfonderwijs; één hunner, een man van omstreeks 45 jaar, had zoo weinig onderwijs genoten, dat de leidster, van wier geduld veel gevergd wordt, besloot dezen leerling afzonderlijk te behandelen en van meet af aan, met het leesplankje, te beginnen.

De lessen, die in Januari en Februari aanvingen, zijn als vervolgcursussen in September voortgezet, terwijl veelal een nieuwe aanvangscursus in het najaar werd ingesteld. Zoodoende zijn in de vakken, die over meer dan één werkjaar loopen, vervolgklassen ontstaan. Dit geldt met name voor de talen: Nederlandsch, Duitsch en Engelsch. Een afzonderlijke Nederlandsche cursus is gevormd voor hen, die later een vreemde taal willen volgen; de noodzakelijkheid hiervan was, vooral bij Duitsch, in den voorjaarscursus gevoeld. Voor Engelsch meldden zich zooveel deelnemers aan, dat twee nevencursussen in September zijn begonnen.

Veel succes werd bereikt met Esperanto. Eenige deelnemers aan den cursus woonden in den zomer van 1920 het Haagsche Esperantisten-congres bij en konden dit behoorlijk volgen; één hunner nam zelfs aan de gedachtenwisseling deel, ofschoon hij eerst in Februari met de studie begonnen was. Dit wijst er wel op, dat deze wereldtaal voor het internationaal verkeer van groote beteekenis kan worden. In het najaar ving een tweede Esperanto-cursus aan.

[1]) Ie Jaargang, blz. 440.

Over het algemeen valt de ijver van de deelnemers te prijzen. Ook is het verloop niet bijzonder groot. Wel meende het Bestuur te moeten waarschuwen tegen te hoog gespannen verwachtingen. Sommige optimistisch aangelegde deelnemers stelden zich voor Fransch, Duitsch en Engelsch te gaan leeren; het was noodig, deze plannen terug te brengen tot hetgeen te verwezenlijken is: het door volharding en vlijt eenigermate inhalen van wat men als kind gemist heeft; wanneer na het volgen van een cursus iemand in staat is, een eenvoudige brochure te lezen en onderschriften van platen in vreemde illustraties te begrijpen, dan mag het hem gegeven onderricht geacht worden zijn doel te hebben bereikt, en zal zoo iemand door eigen studie zich verder kunnen opwerken.

Het Bestuur voldoet gaarne aan wenschen, die van de zijde van belanghebbenden komen. Zoo heeft het een cursus geopend in het lezen van muziekschrift, en onlangs een cursus in Nederlandsch voor Duitsche arbeiders, die hier werkzaam zijn.

Naast de taalcursussen werden gehouden leergangen in: eenvoudige administratie, staathuishoudkunde en bouw van het menschelijk lichaam.

Behalve de geest moet ook het lichaam geoefend. Vandaar dat een commissie voor dit onderdeel van het arbeidsveld werd ingesteld. Deze maakte een werkplan op, dat niet onmiddellijk in zijn geheel kon worden uitgevoerd. Voor het openluchtspel b.v. ontbraken de leiders. Derhalve moest daarin eerst voorzien worden; een spelleiderscursus is sedert October in gang. Voor meer geoefenden is de gelegenheid opengesteld tot opleiding voor het vaardigheidsdiploma van het Ned. Olympisch Comité. Slechts een klein aantal personen neemt hieraan deel; er wordt daarom overwogen, dezen cursus te staken en door iets meer van algemeen nut te vervangen.

Gaan we na, hoe het staat met de deelneming aan de gehouden cursussen, dan vinden we het volgende:

Leervak	Voorjaar	Najaar
1. Eenvoudig lezen en schrijven	4	7
2. Nederlandsche taal voor beginners	12	12
3. „ „ „ iets gevorderden	11	12
4. „ „ „ jongelieden	—	18
5. „ „ als voorbereiding voor vreemde talen	—	13
6. „ „ voor Duitschers	—	13
7. Duitsche taal voor beginners	19	14
8. „ „ vervolgleergang	—	12
9. Engelsche taal voor beginners	12	12 + 12
10. „ „ vervolgleergang	—	10
11. Esperanto	19 + 17	19
12. Staathuishoudkunde	—	15
13. Eenvoudige administratie	18	—
14. Bouw van het menschelijk lichaam	19	—
15. Muzieklezen	30	11
16. Spelleiderscursus	—	28
17. Vaardigheidsdiploma N. O. C.	—	9
	161	217

Het meerendeel der cursisten woont in de stad Deventer, een niet onbelangrijk aantal is evenwel uit omliggende gemeenten afkomstig.

Dat bijna allen tot den arbeidenden stand of den kleinen middenstand behoorden, blijkt uit onderstaand overzicht van de personen, die zich in den loop van 1920 voor een of anderen cursus lieten inschrijven. Hun aantal bedraagt 503, met 622 inschrijvingen. Dat niet allen inderdaad deel hebben genomen aan een of anderen cursus, is te verklaren, doordat op sommige cursussen geen plaats meer was, terwijl andere cursussen wegens onvoldoende deelneming uitgesteld zijn tot later. Ook was het vaak moeilijk, geschikte leiders te vinden, terwijl ten slotte de geldmiddelen niet toereikend waren om aan alle plannen reeds dit jaar uitvoering te geven. — Hier volge dit overzicht:

Aantal ingeschrevenen voor cursussen tot en met 31 December 1920.

Mannen		Vrouwen	
timmerlieden, schilders	16	huisvrouwen	17
behangers, stoffeerders en meubelmakers	12	huishoudpersoneel, enz.	34
gasfitters, electriciens	20	naaisters, modisten	23
bakkers, slagers	18	fabrieksarbeidsters	7
boek- en steendrukkers, boekbinders	31	verpleegsters	4
textielarbeiders	10	winkel-, magazijn- en kantoorbedienden	18
schoenmakers	4	onderwijzeressen	31[1])
sigarenmakers	23	diversen	1
metaalarbeiders en smeden	48	zonder betrekking	38
andere fabrieksarbeiders	7	onbekend	2
teekenaars	4		175
verplegers	4		
winkel-, magazijn- en kantoorbedienden	45	Mannen	328
land- en tuinarbeiders	8	Vrouwen	175
gemeentewerklieden, enz.	16		503
onderwijzers	15[1])		
padvinders	16		
diversen	20		
onbekend	11		
	328		

Naast de cursussen had een aantal voordrachten, zooveel mogelijk tweemaal 's maands, plaats. Met uitzondering van een voordracht over „Ons Huis"-werk, door Mej. Ruth, inspectrice van „Ons Huis" te Amsterdam, gehouden, waren de sprekers allen te Deventer woonachtig. Het verdient aanbeveling, althans aanvankelijk, het succes van deze voordrachten niet te zoeken in het uitnoodigen van sprekers van-buiten-af, maar plaatsgenooten belangstelling voor het werk in te boezemen. De Burgemeester van Deventer, Jhr. Mr. T. A. M. A. van Humalda van Eysinga, die drie voordrachten hield als overzicht van de geschiedenis der muziek, gaf hier het goede voorbeeld.

Bij deze voordrachten, die ten deele zeer druk bezocht werden,

[1]) Voornamelijk als deelnemers aan den spelleiderscursus, waartoe uit den aard niemand buiten het onderwijs kan worden toegelaten.

missen wij nog te veel den arbeider. Eerst op den duur zal ook hier de vrees voor toch-niet-begrijpen verdwijnen. Sommige onderwerpen, o.m. Spitsbergen, werden op verzoek van de leden behandeld.

Ter afwisseling van de voordrachten had een muziekavond plaats, die een intiem karakter droeg; zang wisselde af met viool, cello en piano; de aanwezigen waren zeer voldaan.

Tot de bemoeiingen met volwassenen behoort nog een leesclub voor mannen, een vrouwen-ontwikkelingsclub en een club voor oudere meisjes. De vrouwen-ontwikkelingsclub geraakte nog niet op den goeden weg; de pogingen dit werk te hervatten zullen echter voortgezet worden. De beide andere clubs bestaan van den aanvang af; de mannenleesclub heeft echter minder leden dan men zou mogen verwachten.

Het Jeugdwerk ving eerst in het najaar aan. Een tweetal jongens- en meisjesclubs komt thans geregeld bijeen; iedere club telt 8 deelnemers. Er wordt houtsnijwerk gemaakt en geplakt; er wordt geluisterd naar de verhalen of het voorlezen van de leidster, en met welke voldoening, getuigt de uitroep van een der meisjes: „Juffrouw, we betalen maar één dubbeltje en hebben wel voor twee dubbeltjes pleizier".

Een ander troepje komt wekelijks bij elkaar, om wat meer van de Nederlandsche taal te leeren.

In het najaar werd aan een veertigtal kinderen ieder eenige bloembollen ter behandeling gegeven. De uitslag toonde aan, dat op dit gebied nog veel te leeren overbleef. De tentoonstelling van de kweekproeven viel dan ook vrijwel in het water: gelukkig was hiervan voorzichtigheidshalve niet al te veel ophef gemaakt. Maar wij hopen dat in volgende jaren, evenals elders, hetgeen op dit gebied door onze kinderen tot stand wordt gebracht, gezien mag worden. „Een volgend jaar beter", was ook hun meening.

Geregelde verteluurtjes zijn nog niet gehouden; de paar maal, dat dit geschiedde, was dat bij een bijzondere gelegenheid. „Ons Huis" ligt in een volkswijk, in het midden van de stad. De buurtkinderen waren in den aanvang dikwijls hinderlijk en maakten zooveel rumoer voor de ramen van het gebouw, dat hooren en zien verging. Eénmaal, toen het weer heel luidruchtig toeging, heeft de directrice de kinderen bij zich geroepen en beloofd hun iets te vertellen. Maar niet allen mochten tegelijk binnenkomen. „Blijf jelui maar zoolang dóór spelen!" Toen eerst drong het tot de kinderen, die binnen waren en wilden luisteren naar het verhaal, door, hoe hinderlijk dat geschreeuw buitenshuis was. Zij beloofden beterschap; allen mochten nu binnenkomen en de mooie vertelling aanhooren — en veroorzaakten daarna geen last meer. Tot belooning kregen de kinderen een Sinterklaasfeest; weder een prettig verteluurtje, daarbij werden zij onthaald door de meisjespadvindsters, die in dezelfde buurt haar clublokaal hebben en de buurtjes eens wilden vergasten op chocolade, appels en koekjes, en kreeg ieder nog een geschenk — van een onbekenden gever — toe. Dat feestje beviel zóó goed, dat de gastjes de volgende week informeerden, of er ook een Kerstfeest zou zijn.

Voor de jeugd wordt thans een leesbibliotheek voorbereid. De padvinders hebben boeken ingezameld, de padvindsters een batig saldo van een feestelijke bijeenkomst overgedragen; een groep dames en heeren van den spelleiderscursus organiseerde met veel succes een

gecostumeerden voetbalwedstrijd om de kas voor dit doel te stijven; de localiteit is gevonden, de medewerksters blaken van ijver om te beginnen, alles waarborgen, dat een volgend jaarverslag van de resultaten dezer jeugdbibliotheek zal kunnen gewagen.

Het Instituut voor Volksontwikkeling telt onder zijn leden 6 stichters, 19 begunstigers, 26 buitengewone leden (dit zijn de aangesloten vereenigingen) en 253 gewone leden. Van de hierdoor verkregen inkomsten alleen zou het Instituut den bovenomschreven arbeid niet hebben kunnen tot stand brengen; daarnaast ontving het nog zeer veel steun. In de eerste plaats verdient vermelding, dat de gemeente Deventer een subsidie verleent gelijk aan het bedrag dat van particuliere zijde wordt ontvangen, met een minimum van f 1000.— en een maximum van f 2000.—. Wij kunnen daar terstond bijvoegen, dat „op grond van de met het Instituut verkregen resultaten, die uitbreiding van het werk wettigen", voor 1921 f 3000.— subsidie, zonder voorbehoud, is toegestaan. Voorts zijn de lokalen in het gebouw „Het Klooster", die „Ons Huis" vormen, kosteloos in gebruik afgestaan, terwijl de gemeente voor het in orde brengen van het gebouw f 500.—, de helft van de totale onkosten, toestond. Deze daadwerkelijke belangstelling van overheidswege wordt door het Bestuur ten zeerste gewaardeerd en als krachtige steun bij zijn arbeid gevoeld.

Particulieren blijven in hun welwillendheid jegens het Instituut niet achter. De talrijke cursussen kunnen niet alle gehouden worden in „Ons Huis"; de Handelsdagschool, de Vrouwenarbeidschool en de Middelbare Koloniale Landbouwschool verleenen gastvrijheid; op het speelterrein en in de gymnastiekzaal van laatstgenoemde inrichting oefenen zich de a.s. spelleiders. Een weekblad, het „Deventer Volksblad", stelt geregeld een zijner kolommen voor het Bestuur beschikbaar.

Bij de inrichting van „Ons Huis" en ook daarna is veel steun „in natura" ontvangen uit groote, zoowel als uit kleine beurzen. Een piano is buiten bezwaar van de kas gehuurd en doet dienst bij velerlei cursussen en clubs. Een naaimachine staat op het verlanglijstje en zal, naar het Bestuur hoopt, weldra het voorname hulpmiddel zijn van een verstelcursus.

Populair in den goeden zin van het woord is het Instituut te Deventer geworden. Dit blijkt ook daaruit, dat het niet vergeten wordt, wanneer er iets te verdeelen valt. Tweemaal reeds ontving het een bijdrage uit de onverdeelbare winst van de Arbeiders-Coöperatie „Ons Belang"; de Deventer Vrouwenclub en de oude Commissie van Toezicht op het Lager Onderwijs lieten niet na, bij hun ontbinding aan het Instituut een deel van het batig saldo af te dragen. Go-Ahead, de bekende Deventer voetbalvereeniging, stond kosteloos haar juist voor de competitie gereed gemaakt terrein af voor den bovenvermelden gecostumeerden wedstrijd, waarbij de Deventer Postfanfare zich op voor de kas even weinig bezwarende wijze liet hooren tot verhooging van de stemming.

En daarmede zijn we gekomen aan het meest subtiele deel van het werk van het Instituut: de zedelijke opvoeding. Deze kan niet opzettelijk geschieden. Maar door het met elkander in aanraking brengen van menschen uit verschillende kringen der samenleving tot éénzelfde doel, leert men dezen, elkander beter te begrijpen en

neemt men misverstand weg. Onze wensch is, dat allen, die met het Instituut in verbinding staan, een gevoel van saamhoorigheid verkrijgen. Ten vorigen jare hebben wij op 23 Maart een bijeenkomst gehouden van alle deelnemers en alle leiders van de cursussen. Die deelnemers hebben vaak een zeer uiteenloopende opleiding gehad, waarbij het onderwijs moeilijkheden medebracht. Niet door splitsing in meer homogene groepen moet naar ons oordeel dit bezwaar worden ondervangen, maar doordat zij, die het onderwijs beter kunnen volgen, de anderen, die wat achterlijker zijn, een handje helpen. En dat beginsel werd door allen aanvaard. Juist een jaar later, 25 Maart j.l., vierden wij het einde van het eerste werkjaar met een huiselijk feest, waaraan allen mochten deelnemen, die in een of anderen vorm tot den Instituutskring behooren. En ook hier weder één geest. Er is voorgedragen, muziek gemaakt, gezongen; ook liederen, door clubleden gemaakt, en verkondigend den roem van het Instituut.

En aan den wand prijkte een fraaie teekening — ontwerp van een lid der Vereeniging — bestemd om te worden uitgevoerd als propagandaplaat, zoodra de kas een dergelijke bijzondere uitgave toestaat: de fakkel der kennis, haar licht verspreidend, met den kenspreuk: „V. I. V. O." Vereeniging Instituut voor Volks-Ontwikkeling. Inderdaad, zij leve en groeie, tot welzijn van Deventers bevolking!

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling [1])

door WILHELM MÜLLER.

VI.

De openbare bibliotheken.

Het ontstaan dezer inrichtingen — Haar doel — De kosten worden bestreden door belastingen en legaten — De inrichting der gebouwen — Genootschappen en hun organen — Aantal der bibliotheken — Regeling van het bedrijf — Bureaux van afgifte en reizende bibliotheken — Afdeeling voor de jeugd — De vertelster — Hoe de bibliotheken gebruikt worden.

Op het einde der achttiende eeuw wist de jonge boekdrukker Benjamin Franklin, burger van Philadelphia, zijn vrienden te bewegen om hun kleinen boekenschat samen te brengen in een clublokaal en dien daar tot algemeen gebruik open te stellen. Deze schijnbaar zoo onbelangrijke gebeurtenis werd door den drang naar verbetering, die in den Amerikaan leeft, de basis van een onderneming, welke opgang maakte. Want uit dit bescheiden begin ontstond de „Philadelphia Literary Company" en van deze inrichting ging weer de eerste stoot uit tot het oprichten der groote openbare bibliotheken van Amerika.

Waar het streven der oudere boekerijen voornamelijk gericht was

op het verzamelen en het bewaren van zeldzame manuscripten en groote boekwerken, zoodat zij de arsenalen werden waar het studiemateriaal voor de wetenschappelijke wereld opgestapeld lag, zijn de moderne bibliotheken er vooral op uit om hun schatten, van welke soort die ook mogen zijn, voor de groote massa toegankelijk te maken. De moderne bibliotheek is dan ook niet zoozeer een reservoir van kennis, maar een bron, die geestelijk verfrischt. De bibliothecaris van onze dagen mag niet uitsluitend een literatuurkenner zijn, die zijn materiaal kan verzamelen, bewaren en ordenen, hij moet zijn tijd begrijpen en voeling houden met de volkspsyche om deze paedagogisch te kunnen beïnvloeden en te beschaven.

Op deze wijze beschouwt ook J. C. Dana, het vooruitstrevend hoofd der stedelijke bibliotheek te New-York, zijn taak. Volgens zijn opvatting moet een bibliotheek den man der wetenschap, den onderzoeker, den student, den kunstenaar, den zakenman en den arbeider het materiaal leveren, noodig voor hun beroep. De bibliotheek moet verder een volk geestelijk zoo ontwikkelen, dat het het verleden en het heden vermag te begrijpen, dat het een inzicht krijgt in het karakter van vreemd en eigen. Ook moet een dergelijke instelling de belangstelling der massa wekken voor de gewichtige vraagstukken van den dag, de kennismaking vergemakkelijken met de werken der groote denkers en dichters en het publiek het geestelijk genot leeren waardeeren, dat een grappige of ernstige vertelling, een levendige beschrijving of een geestige causerie vermag te schenken. Ook ten opzichte van het kind heeft de bibliotheek een taak te verrichten. Zij geeft de aanvulling van de kennis, die op school is verworven. De jeugd kan daar, naast genoegen en voorlichting, ook den prikkel ontvangen tot verdere studie. Tot het bereiken van deze doeleinden hebben staat, gemeente en particulier initiatief in gelijke mate bijgedragen. Evenals in de eeuw, die achter ons ligt, de particuliere inrichtingen van onderwijs plaats moesten maken voor gemeentescholen, die op ieder gebied volkomen vrij waren, evenzoo werden overal de vroegere leesbibliotheken vervangen door openbare boekerijen. En sindsdien vergemakkelijkt de wetgeving der verschillende staten door toepasselijke verordeningen het stichten van bibliotheken, het geven van subsidies aan die gemeenten, die voor dit doel geld over hebben en het verzamelen van de ondervinding, welke men op het gebied van het bibliotheekwezen opgedaan heeft. Dit laatste geschiedt door geschoolde krachten; hun berichten worden ter beschikking gesteld van iedere bibliotheek. Verder wordt het eigendom der boekerijen door strenge bepalingen wettelijk beschermd.

De gemeenten geven geschikte terreinen, laten doelmatige gebouwen oprichten en dragen aan mannen van het vak het beheer der boekerijen op. De kleine stad New-Port in Rhode-Island, is daarmede reeds in 1747 begonnen op initiatief van een sociaal voelend burger. Zij stond aan alle inwoners der stad toe, gebruik te maken van haar verzameling boeken, een concessie, die moest dienen „tot het aankweeken van deugd, kennis en nuttige studie." Heden ten dage is er nauwelijks een middelmatig groote Amerikaansche stad, die niet haar openbare bibliotheek heeft. In latere jaren werd ook van particuliere zijde veel voor het bibliotheekwezen gedaan door het geven van

legaten of door het schenken van aanzienlijke sommen nog tijdens het leven. Met name moet hier de milliardair staalkoning Andrew Carnegie worden genoemd, die ongelooflijke sommen beschikbaar stelde voor alle mogelijke inrichtingen van beschaving en onderwijs, en die vooral veel geld over heeft gehad voor het stichten en het instandhouden van openbare bibliotheken. In tal van Amerikaansche steden heeft hij den bouw en de inrichting van bibliotheken bekostigd, onder voorwaarde, dat de gemeente het aanschaffen der boeken en het onderhoud van het geheel op zich zou nemen.

Amerika heeft, waar het de snelle ontwikkeling van het bibliotheekwezen betreft, werkelijk enorm veel gepresteerd, en iedere stad geeft op haar beurt buitengewoon groote sommen uit voor deze doeleinden. Zoo besteedde Chicago met zijn 1.700.000 inwoners, $ 2.000.000 voor het bouwen van zijn vier grootste bibliotheken; het jaarlijksch budget voor deze afdeeling bedraagt $ 480.000. Boston, dat 600.000 inwoners telt, heeft voor de gebouwen $ 2.268.000 uitgegeven, de loopende uitgaven zijn daar $ 325.000, waar dan nog ieder jaar $ 159.000 van diverse legaten bijgeteld moet worden.

Overal waar men nieuwe bibliotheken bouwt, let men er in de allereerste plaats op, dat het werk soliede wordt uitgevoerd. Verder zorgt men voor een practisch gebruik der beschikbare ruimte, en wijdt men veel aandacht aan een doelmatige inrichting, aan goede ventilatie en verlichting. Om het brandgevaar zooveel mogelijk te voorkomen, wordt bijna uitsluitend brandvrij materiaal gebruikt, als steen, staal en ijzer. De vloeren zijn in de meeste gevallen van steen, die van de zalen waar de boeken zijn, worden veelal van glas vervaardigd, de boekenrekken bestaan uit staal. Breede trappen met lage treden en liften maken het den bezoeker gemakkelijk ook de bovenste verdieping te bereiken. In de onmiddellijke nabijheid der bureaux, waar de boeken afgegeven worden, bevinden zich de zalen, waar eenige duizendtallen der meest gevraagde boeken in vele exemplaren voorhanden zijn, zoodat deze den lezer dadelijk ter hand gesteld kunnen worden.

In de meeste gevallen is de inrichting van het interieur geheel in overeenstemming met de architectonische schoonheid van het uitwendige.

In de stedelijke bibliotheken van Boston en Washington munt de versiering uit door kunstzin en goeden smaak; men vindt daar zeer geslaagd beeldhouwwerk en knappe fresco's. In Chicago is de inrichting zeer weelderig, bijna te prachtig voor het doel van het gebouw.

Evenals voor de openbare school heeft men in breede kringen ook voor de bibliotheken een warme belangstelling. In het jaar 1876 ontstond de Amerikaansche bibliotheekvereeniging, die als officieel orgaan de bibliotheekcourant uitgeeft. Van het bureau voor het bibliotheekwezen gingen verschillende ondernemingen uit, die het doel hadden het stichten van boekerijen en alles wat daarmee annex is, te bevorderen. In den beginne kon dit bureau slechts enkele honderd dollars per jaar uitgeven, nu beschikt het jaarlijks voor dezelfde doeleinden over meer dan een millioen. Beide vereenigingen worden in hun streven krachtig gesteund door het „bureau of education" te Washington en wel door middel van vakkundige publicaties en statistische mededeelingen. Ook de dagbladpers heeft vaak artikelen over de ontwikkeling van het bibliotheekwezen, zij vestigt de aandacht van haar

lezers op nieuwe aanwinsten en geeft wenken op welke wijze men het beste gebruik maakt van deze verzamelingen. Lijsten der aanwinsten worden wekelijks ook door de bibliotheken zelf uitgegeven; de nieuwe boeken liggen ter bezichtiging in kasten, waartoe het publiek vrijen toegang heeft.

In grootere bibliotheken staat aan het hoofd van iedere afdeeling een bibliothecaris, die inlichtingen geeft. Hij is volkomen op de hoogte van de vakliteratuur en geeft niet alleen den lezer vol bereidwilligheid inlichtingen omtrent de boeken en tijdschriften, die een bepaald onderwerp behandelen, maar indien men dit wenscht, deelt hij ook den inhoud mede.

In het jaar 1887 waren er 5000 openbare bibliotheken in de Unie. Op het oogenblik zijn er meer dan tweemaal zooveel. Om voor al deze inrichtingen geschoolde leiders te kunnen krijgen, hebben de Amerikaansche universiteiten, en wel Columbia college het eerst, cursussen geopend voor de opleiding van bibliothecarissen. Daar worden personen, die een graad aan een of andere hooger onderwijsinrichting hebben behaald, onderwezen in de theorie en de praktijk van het bibliotheekwezen. Later werden er ook aan de bibliotheken zelf zulke opleidingscursussen verbonden, die samen met de universiteiten de noodige geschoolde krachten leveren.

Om haar gewichtige taak met succes te kunnen aanvullen, stellen de Amerikaansche bibliotheken, zooals reeds gezegd, hun rijkdom aan wetenschappelijke schatten zonder eenige beperking ter beschikking van de algemeenheid. Lieden, die in het gebouw zelf willen lezen, hebben vrijen toegang, zonder dat zij hun naam behoeven te noemen of een toegangsbewijs behoeven te toonen. Tijdschriften en couranten nemen zij zelf van de rekken en brengen die na lezing weer op de plaats terug. Boeken worden ter lezing gegeven, nadat men een aanvraagbriefje ingevuld heeft. Ieder, die de boeken naar huis wil meenemen, krijgt een kaart op zijn naam, waarop iedereen keer de datum van het uitleenen aangeteekend wordt. Noch voor deze kaart, noch voor een aanvraagbriefje moet geld betaald worden. In de bibliotheken vindt men dan ook lieden van alle klassen en standen en van iederen leeftijd. Oude heeren en kleine jongens en meisjes, dames van de „upper ten" en eenvoudige arbeidersvrouwen zitten naast den ernstigen geleerde, die verdiept is in zijn wetenschappelijke onderzoekingen en naast den zwerver, die op koude en regenachtige dagen hier een onderkomen vindt en den tijd doodt met het kijken van de plaatjes in de geïllustreerde tijdschriften. Deze bezoekers vinden in de groote leeszaal, die plaats biedt aan verscheidene honderd menschen, de ontspanningslectuur, welke zij wenschen. Willen zij couranten, weekbladen en tijdschriften lezen, dan gaan zij daarvoor naar een andere afdeeling, terwijl de wetenschappelijke werken en de vaktijdschriften zich weer in afzonderlijke zalen bevinden. Alle bewoners der stad, zoowel zij, die er geboren zijn, als zij, die er zich metterwoon hebben gevestigd, kunnen van af een zekeren leeftijd, de bibliotheekboeken gratis leenen en ze meestal veertien dagen houden; alleen encyclopedische en zeer kostbare kunstwerken worden niet uitgeleend. Wil men de termijn van het uitleenen verlengd hebben, dan wordt dit, na schriftelijke of mondelinge

aanvraag, toegestaan. Wetenschappelijke werken mogen langer gehouden worden. Van zulke boeken mag men ook meerdere tegelijk leenen, terwijl, waar het ontspanningslectuur betreft, slechts één boek tegelijk, in sommige bibliotheken zelfs niet meer dan één deel, uitgeleend wordt. De Duitsche universiteits- en hofbibliotheken hebben de gewoonte om ook lezers buiten de stad of in het buitenland boeken te leenen. In Amerika gebeurt dit zelden. Wel bestaat er tusschen de Amerikaansche bibliotheken onderling een regeling, waardoor het mogelijk is om boeken, die in de bibliotheek der stad niet aanwezig zijn, via deze inrichting van een andere bibliotheek te betrekken. Bijzonder gemakkelijk is het z.g. „shelf-privilege", dat in Amerikaansche boekerijen bestaat. Men krijgt dan de vergunning om zelf naar de boekenkasten te gaan, kennis van hun inhoud te nemen en de boeken door te kijken, om te zien of men vinden kan, wat men noodig heeft. Gewoonlijk verkrijgen alleen schrijvers, journalisten en personen, die op wetenschappelijk gebied werkzaam zijn, deze faciliteit.[1])

De Amerikaansche bibliotheken zijn er echter niet alleen mee tevreden de bewoners van hun stad in hun zalen bijeen te brengen, zij trachten hun lezers zelfs in hun huizen te bereiken. Dit geschiedt door middel van bibliotheekfilialen[2]) en door plaatsen van afgifte in verschillende stadsdeelen. De filialen worden in aparte gebouwen geïnstalleerd en onder de directie der hoofdbibliotheek precies als deze geadministreerd. De plaatsen van afgifte, die meestal gevestigd worden in gehuurde kamers, stellen de bewoners van een district in staat om dagelijks op bepaalde uren boeken te leenen, die van de hoofdbibliotheek gezonden zijn; zij moeten weer op dezelfde plaats van afgifte terug worden bezorgd. Deze instelling beteekent voor den lezer een belangrijke besparing aan tijd, energie en geld en geeft honderden, die er niet toe zouden zijn gekomen om naar de hoofdbibliotheek te gaan, de gelegenheid om zich op deze wijze van lectuur te voorzien. In den laatsten tijd heeft men reizende bibliotheken in wagens opgericht. Bibliothecarissen bereizen in deze voertuigen de omgeving der groote steden en het platteland en zij voorzien hen, die lezen willen, met boeken, die dan later weer worden afgehaald.

Een van de belangrijkste innovaties was echter, dat de jeugd toegang kreeg tot de bibliotheken. Dit kon geschieden door de samenwerking van bibliothecarissen met de hoofden der stedelijke scholen, welke beide krachtens hun ambt leden zijn van den raad van beheer der openbare bibliotheken. De bibliothecarissen leveren iedere school van hun stad een verzameling boeken; bij de keuze wordt rekening gehouden met de behoeften en met de wenschen der inrichting in kwestie. Bovendien worden in nieuwe bibliotheken veelal aparte leeszalen voor kinderen ingericht, de verzameling kinderliteratuur, die

[1]) In veel steden, b.v. in Newark, hebben alle lezers, zelfs de schoolkinderen vrijen toegang tot de boekenrekken. Op de dagen, dat er geen school is, is er in deze zalen vaak een gewoel van jongens en meisjes. Het uitnemen en weer wegzetten der boeken gaat niet altijd zooals het behoort, maar het is opmerkelijk, dat ondanks de schoone gelegenheid, het verlies van boeken door diefstal uiterst gering is.

[2]) New-York heeft er 37, Boston 28 en Newark 5.

men in de meeste dezer nieuwe inrichtingen vindt, maakt een dergelijke regeling zeer gewenscht. Het hoofd van deze afdeeling is meestal een vrouw, die op de hoogte is van de geheele kinderliteratuur, die daarnaast met de jeugd weet om te gaan en van kinderen houdt. Terwijl in school het gebruik van bepaalde boeken voorgeschreven is, is het kind in de bibliotheek vrij in zijn keuze. Hier kan en wil men niet bevelen, men beperkt zich tot het doen van voorstellen en tot het leiden van de wenschen der jeugd in een bepaalde richting. Met deze taak is een dame belast, die op gezette tijden een kringetje jeugdige toehoorders om zich heen verzamelt en hen vertelt van gebeurtenissen uit de geschiedenis, uit de natuur, en uit het leven. Ze doet dit zoo boeiend mogelijk op een wijze, die aangepast is aan het bevattingsvermogen van het kind. Zoo'n vertelling heeft dan meestal het gevolg, dat de kleinen boeken uitkiezen, die betrekking hebben op het behandelde onderwerp en zoo hun kennis verrijken en verdiepen. Voor de Amerikaansche jeugd is deze inrichting van groote beteekenis, want hier krijgt zij een tegengif voor het geestelijke vergift, dat haar geboden wordt door de geïllustreerde Zondagsbladen van de gele pers [1]). Bovendien wordt door deze instelling het groot percentage kinderen, dat reeds met twaalf jaar de school verlaat een geschikte gelegenheid gegeven om zich nog verder te ontwikkelen.

Het samenkomen der jeugd in de openbare bibliotheken werd de aanleiding tot het oprichten van een bibliotheek-liga voor kinderen, een verbond, dat over het geheele land verspreid is. Het heeft de aardige zinspreuk: „clean hearts, clean hands, clean books" en geeft aan zijn leden veel waardevolle wenken waar het de keuze en het gebruik der boeken betreft. Plato wilde indertijd de dichters en schrijvers aan een censuur onderwerpen en heeft er bij de moeders op aangedrongen, dat zij alleen maar het mooiste en het beste aan hun kinderen zouden vertellen. Als iemand heden ten dage deze opvattingen van den Grieksehen wijsgeer moet navolgen, dan zijn het wel de moderne bibliothecarissen en voornamelijk de hoofden der kinderafdeeling. Vol waardeering dient dan ook te worden erkend, dat de Amerikaansche bibliotheken over het algemeen van het principe uitgaan, dat het beste net genoeg is voor het volk en de jeugd.

Het spreekt van zelf, dat in openbare bibliotheken de vraag naar ontspanningsliteratuur grooter is, dan die naar wetenschappelijke werken. Toch valt juist op dit gebied een stijging op te merken. Zoo is b.v. in de stad Newark, met een bevolking, die voor een groot deel uit arbeiders bestaat, het aantal uitgeleende boeken in de periode van 1899—1907 bijna verdubbeld. Van deze werken behoorden 64.2 pCt. tot de belletrie, 35.8 pCt. droegen een wetenschappelijk karakter, een getal, dat aantoont, dat men ook zware wetenschap-

[1]) Bijzonder fataal werkt vooral het humoristisch bijvoegsel, dat veel groote couranten van deze richting uitgeven. Wel vindt men er niet van die viezigheden in, die de Duitsche humoristische bladen heden ten dage zoo vaak ongenietbaar maken, maar hier wordt tot vervelens toe altijd weer in smakelooze schreeuwend gekleurde prentjes hetzelfde thema behandeld, n.l. hoe een jongmensch, dat er mag wezen, oudere menschen niet alleen poetsen bakt, maar hen door weerzinwekkend ruwe streken plaagt en ernstige schade berokkent.

pelijke kost begint te waardeeren. Men heeft het er in de laatste jaren vaak over gehad, dat in Amerika een leeswoede is uitgebroken, die het denken meer kwaad dan goed doet. In veel gevallen is de vrees voor dit verschijnsel niet ongegrond. Maar aan den anderen kant behoeft men niet bezorgd te zijn dat, zoolang de Amerikaansche ontwikkeling zich nog in zulk een snel tempo voortbeweegt, zoolang het telkens weer ontstaan van nieuwe problemen een ras besluit, en het deelnemen aan de publieke zaken een energiek handelen eischen, dat, zoolang dit alles voortduurt, de Amerikaan tot een boekenworm zal verdrogen, en worden zal tot een dood element, volgestopt met dorre boekenwijsheid. Evenals de algemeene dienstplicht niet uitsluitend de militaire belangen van een volk dient, maar ook zijn disciplinaire waarde heeft en ertoe bijdraagt om de mannelijke jeugd lichamelijk te ontwikkelen, evenzoo moet men het algemeen en vlijtig gebruik, dat er wordt gemaakt van de schatten, die zich in de Amerikaansche bibliotheken bevinden, zien als de voortzetting en aanvulling van het schoolonderwijs, als een beschavingsfactor van de grootste beteekenis.

De kinderrechtbanken.

De oorzaken van misdrijven door de jeugd bedreven — Aard dezer overtredingen — In plaats straf op te leggen wordt opvoedend gewerkt — Het devies van rechter Lindsey — Zijn behandeling der beklaagden — Verblijdende resultaten — De kinderrechtbanken in andere staten — De beklaagden, die van rechtsvervolging ontslagen zijn, blijven onder toezicht.

De kinderarbeid in fabrieken, die in meerdere staten der Unie en vooral in het Zuiden nog geoorloofd is, en waarvan men vaak op de meest onverantwoordelijke wijze gebruik maakt, brengt de jongere generatie onder invloeden, welke niet gunstig werken op hun zedelijke ontwikkeling. [1]) Ook heeft de jeugd door den korten schooltijd, die in verschillende deelen van Amerika bestaat, veel vrij, over dezen tijd kunnen de kinderen zelfstandiger beschikken dan dit bij de Europeesche jeugd het geval is. De plattelandskinderen zullen door een dergelijken toestand belemmerd worden in hun geestelijken groei, maar hun zedelijke ontwikkeling zal er niet veel schade van ondervinden. Waar het echter de groote stadsjeugd betreft, liggen de zaken anders. Als deze niet in school is, wordt ze ook niet bezig gehouden door de vele verrichtingen, die het landleven met zich brengt, en die de krachten stalen en de zintuigen scherpen. Uit de nauwe en bedompte ouderlijke woning loopen de kinderen weg de straat op. Daar er nog een groot gebrek is aan speelplaatsen, waar het krachtgevoel en de drang tot daden, die in de jeugd leven, zich kunnen uiten, zoeken deze instincten op andere wijze een uitweg. Deze toestand wordt nog verergerd doordat men hier meestal te doen

[1]) Senator Beveridge, die in de Senaat een redevoering hield voor het uitvaardigen van nationale wetten tegen den kinderarbeid, deelde bij deze gelegenheid o.a. mede, dat in fabrieken, mijnen, bij de huisindustrie en in het landbouw- en veeteeltbedrijf geregeld bijna twee millioen kinderen gebruikt worden.

heeft met kinderen met een weinig ontwikkeld verantwoordelijkheidsgevoel, die overheerscht worden door lagere driften, en die zonder eenigen eerbied zijn voor vreemd bezit. Zulke omstandigheden worden vaak de aanleiding tot daden, waarmede men noch van zedelijk, noch van wettelijk standpunt beschouwd, vrede kan hebben.[1])

De onderzoekingen over het probleem van de misdadige jeugd, welke door de „social settlements" op touw zijn gezet, hebben resultaten opgeleverd, die onze aandacht overwaard zijn. De eerste misslagen worden zeer vaak bedreven zonder eenig, of op zijn hoogst een zeer beperkt begrip van de onwettigheid der handeling. Daar echter een krachtig, zedelijk correctief zich niet laat gelden, wordt deze eerste verkeerde daad herhaald, zoodat ten slotte de grond gelegd wordt tot bepaald misdadige neigingen.

In een gezin, waar de ouders door hun nijpende armoede iedere zelfbeheersching verleerd hebben en tot minachting der wet worden gebracht, in zulk een omgeving krijgen de kinderen al spoedig het inzicht, dat hun waarde voor de familie afhangt van hun geschiktheid om bij te dragen tot het onderhoud van het gezin, onverschillig op welke wijze dat geschiedt. En is het kind eenmaal van deze gedachte doordrongen, dan is het slechts een kleine stap om zich aan het eigendom van anderen te vergrijpen.

Waar in de groote steden door de moderne industrie zulke ingewikkelde bestaansvoorwaarden geschapen worden, moet de school de opvoeding in huis aanvullen, ja, in vele gevallen die geheel vervangen. Zij is vaak de eenige macht, die het kind een uitdrukkelijk gebod oplegt, en er met strengheid op staat, dat het ook nageleefd wordt. De school geeft het kind, dat thuis verwaarloosd is, zedelijke voorbeelden in de persoon van den leeraar, die voor zijn taak berekend is en in goede ijverige medescholieren. Als dus het schoolkind met of zonder voorkennis der ouders begint te spijbelen, wordt daardoor de goede invloed verminderd, die uitgaat van het gewend zijn aan een door de wet opgelegde regelmaat; eveneens gaat die aanmoediging verloren, die het goede voorbeeld der betere scholieren vermag te geven. De spijbelaar vestigt zijn aandacht op zulke dingen, die geen zelfbeheersching vereischen, zoekt bezigheden, waaraan hij zich zonder eenigen dwang kan wijden. Het ontduiken der bepaling, die hem tot schoolbezoek verplicht, brengt als natuurlijk gevolg met zich onverschilligheid voor andere wetten, en menige jongen komt door het stukjes draaien later in het politiebureau terecht.

Tot in het begin van onze eeuw beschouwde men de jeugdige boosdoeners meestal als misdadigers in de juridische beteekenis van het woord of als overtreders der wet, die als zoodanig gestraft moesten worden. Maar later begon de meening veld te winnen, dat de

[1]) Een Fröbelonderwijzeres in New-York zag eens toen zij op weg was naar haar „Settlement", dat een van haar leerlingen, een kind van zes jaar, een poesje onder de buis van een pomp hield en het langzaam liet verdrinken. Op de vraag, waarom hij dat deed, antwoordde de kleine: „ik moet toch iets doen om pret te hebben." In dit geval, zooals in veel gevallen, was het niet de vooropgezette bedoeling om kwaad te doen, die tot dierenmishandeling en tot andere slechte daden leidt, maar veel meer het ontbreken van de gelegenheid om betere impulsen te laten werken.

behandeling van zoo'n jeugdig boefje een paedagogisch karakter moest dragen en gericht moest zijn op zijn zedelijke verbetering. Evenwel, dit was alleen dan mogelijk, als men hem van de volwassenen scheidde en hem aan een lichaam toevertrouwde, dat een gecombineerde paedagogische en rechterlijke functie zou uitoefenen. Dus begon men te roepen om kinderrechtbanken. Sommige rechtsgeleerden, die ten eenenmale overtuigd waren van de niet te overtreffen volmaaktheid van het juridische intellect, waren wel fel tegen deze nieuwigheid, maar andere juristen, vooral rechter Ben B. Lindsey, in Denver, Colorado, toonden zich geestdriftige voorstanders van een dergelijke innovatie. Bovengenoemde ambtenaar, een man van diep inzicht en een menschenvriend, achtte het den taak van den kinderrechter om „het kind te redden en het evenbeeld Gods, dat in ieder mensch aanwezig is, weer tot eer te brengen". Daarom houdt hij bij ieder geval, dat voor de rechtbank wordt gebracht, de psychologische zijde van de zaak in het oog; zijn onderzoek begint hij door zich op de hoogte te stellen van de toestanden in het huisgezin, waar het meisje of de jongen vandaan komen. Hij kan dan zien of hij hier te doen heeft met een kind, dat door de schuld der ouders verwaarloosd is, of met een schepseltje, dat een ongelukkigen aanleg heeft meegekregen. In het eerste geval dragen de ouders de verantwoordelijkheid, zij zijn als medeschuldigen en zelfs als de voornaamste schuldigen te beschouwen, hen moet de straf van den rechter treffen. In het tweede geval worden, voor zoover de omstandigheden het veroorloven, de ouders in dit moeilijke probleem bijgestaan door den steun, die de autoriteiten van den staat en humanitaire vereenigingen verstrekken. In elk geval echter zoekt de rechter het vertrouwen van den aangeklaagde te winnen. Hij brengt hem het verkeerde van zijn handelingen onder het oog en knoopt daaraan een dringende, maar vriendelijke vermaning vast om zich te beteren. Ook probeert Lindsey hem het begrip bij te brengen, dat een overtreding iets verkeerds is, en dat hij het goede moet doen, omdat dit goed is. De lijfspreuk van rechter Lindsay luidt: „Er bestaat geen rechtvaardigheid zonder liefde, maar liefde zonder rechtvaardigheid wordt sentimentaliteit en zwakheid". Een andere uitspraak van Lindsay is deze: „Het is wonderbaarlijk, wat men kan uitrichten, als men een jongen er van weet te overtuigen, dat men hem wil helpen en men hem geen kwaad wil doen. Dat men hem tracht op te heffen en niet van plan is hem van zich te wijzen, kortom, dat men met leven en licht en niet met de duisternis tot hem komt". Na hem zoo te hebben toegesproken, wordt de aangeklaagde door den rechter ontslagen, maar eerst moet hij beloven, dat hij zich zal beteren. Om een invloed ten goede op het ontslagen boefje te kunnen blijven uitoefenen en ook om hem onder contrôle te houden, roept de rechter de medewerking in van ouders, leeraren en van de politie. Valt zoo'n jeugdige boosdoener in de herhaling van zijn misdrijf, dan wordt hij naar een opvoedingsgesticht gezonden. Maar wat voor een overwicht de rechter toch op zulke beklaagden heeft gekregen, bewijst wel het volgende feit. Gedurende een zekere periode zond Lindsay 200 jongens naar een opvoedingsgesticht, dat 250 Engelsche mijlen van Denver gelegen was. Zij kregen het reisgeld, mochten alleen de reis maken en slechts zes

kinderen eigenden zich het reisgeld toe en gingen niet naar de inrichting. Verder is het bewezen, dat van iedere 7 jongens, die voor Lindsay moesten verschijnen, 6 bruikbare leden der maatschappij werden.

Ook in andere Staten der Unie bestaan kinderrechtbanken. In New-York zijn ze in het jaar 1902 in werking gesteld en ook hier blijken ze een zegen te zijn. Volgens de wet worden alle jeugdige personen beneden den leeftijd van zestien jaar, die zich aan een of ander misdrijf hebben schuldig gemaakt, voor den kinderrechter gebracht. Oorzaken, die tot inhechtenisneming leiden, zijn meestal diefstal, venten zonder vergunning, geregeld spijbelen of weerspannigheid tegen ouders en werkgevers. De rechters te New-York treden op dezelfde wijze op als hun collega in Denver en kunnen eveneens gunstige resultaten boeken. Dit bewijst wel de uitspraak van een der rechters, Olmstead, die beweert, dat van de honderd kinderen, welke voor de rechtbank verschijnen, vijf en zeventig zeker nooit meer terug komen, omdat in de meeste gevallen een ernstige vaderlijke vermaning meer dan voldoende is.

De beklaagden, die, nadat ze beloofd hebben zich beter te zullen gedragen, vrij worden gelaten, staan gedurende een bepaalden tijd onder het toezicht van een bijzondere politiebeambte, de z.g. „probation officer", soms ook belast een vertegenwoordiger van een vereeniging tot bescherming van kinderen zich met deze contrôle. Zij moeten zich dan wekelijks bij het politiebureau aanmelden, en daar wordt dan over hun gedrag verslag gegeven. Van 639 kinderen, die nadat ze beterschap hadden beloofd, van rechtsvervolging ontslagen werden, braken 15 % hun woord; het waren voor het grootste deel jongens, het getal der meisjes bedroeg slechts $^1/_3$ %. Dit vrij hooge percentage moet verklaard worden uit het feit, dat kinderen over het algemeen geen zuiver begrip hebben van de verplichting, die een belofte met zich brengt. Wat de nationaliteit betreft, meer dan de helft der voor den rechter gebrachte jeugdige boosdoeners kwam uit Rusland en Italië. In de zelfde periode kwamen er 11 % kinderen van Oostenrijksche-Hongaarsche nationaliteit, 10 van Iersche, 8 van Duitsche en 3 van Engelsche, Canadeesche en Engelsch-West-Indische geboorte voor den rechter. Het getal der kinderen van in Amerika geboren ouders bedroeg 13.6 %, maar daar waren de kleurlingen onder begrepen.

Zeer moeilijk is zoowel het toezicht op de kinderen, die door den rechter ontslagen zijn, als de behandeling van de jeugdige misdadigers, die recidivist worden. Vooral Katholieke en Joodsche weldadigheidsinstellingen hebben zich op dit gebied veel moeite gegeven. Hun vertegenwoordigers vroegen bij het gerecht den naam en de woonplaats van de kinderen, die zich aan een overtreding schuldig hadden gemaakt. Deze werden dan, als de ouders hun toestemming hadden gegeven, naar een geestelijke of rabbi, die in het distrikt woonde, gebracht. En de vriendelijke hulp, die deze mannen aan die kleine boosdoeners gaven, heeft vele van hen weer op den goeden weg gebracht.

Van Protestantsche zijde werd tot dusver op dit gebied geen gemeenschappelijke actie op touw gezet, wel trachtten verschillende Protestantsche kerkgenootschappen ieder afzonderlijk helpend in te grij-

pen. Met name moet hier het optreden van de mannenclub van de Centrale-Presbyteriaansche kerk te New-York genoemd worden. De leden van deze club nemen de verplichting op zich om ieder een jongen, die door de rechtbank ontslagen is, onder hun persoonlijk toezicht te nemen en hem tot vriend, raadgever en steun te zijn. Ook deze proefneming leverde goede resultaten op. Van de 75 jongens, welke op deze wijze onder controle van vrienden geplaatst werden, moesten slechts twee nog eens voor den kinderrechter verschijnen. De overigen hielden zich goed in de betrekkingen, die men hen had bezorgd. Dit was het loon van de brave menschen, die hen tot leidsman waren geweest.

Over het algemeen kan men dus zeggen, dat de berichten over het werken der kinderrechtbanken veel schoone verwachtingen wekken. Want hier ziet men, dat het geloof aan het goede in den mensch geen ijdele waan is, en dat de liefde en het werk, die men besteedt aan het bevorderen van het algemeen welzijn, niet verloren gaan.

Wordt vervolgd.

Opvoeding der jeugd tot chauvinisme en militairisme

door J. W. GERHARD.

Een der merkwaardigste volkspsychologische verschijnselen is zeker de haat van het fransche volk jegens Duitschland. De houding der huidige leiders der fransche politiek ten opzichte van Duitschland is daarvan 'n uitvloeisel, maar zou niet op den duur stand gehouden hebben, indien de meerderheid van het fransche volk niet volkomen dien haat deelde.

Wat hoorde men in den oorlog, ook van fransche zijde? Dat het niet ging tegen het duitsche volk, maar tegen zijn militairistische heerschers: den keizer en de jonkers. Het duitsche volk moest bevrijd worden van het „kaiserisme".

Welnu, het duitsche volk heeft zich zelve daarvan bevrijd, veel grondiger dan de Entente-leiders hadden willen en kunnen doen.

En des ondanks is de houding van Frankrijk jegens het overwonnen en van zijn militairisme bevrijde duitsche volk precies dezelfde gebleven.

Hoe dat te verklaren? Kàn dat 'n gevolg zijn alleen van den oorlog? Dàt kan 't niet zijn, als er niet veel sterker oorzaken aanwezig zijn.

Wil men de oplossing van het verschijnsel kennen, dan zoeke men die in de opvoeding der jeugd. Het fransche volk is stelselmatig, al lang voor den oorlog, tot dezen onverzoenlijken haat jegens Duitschland opgevoed: op de schoolbanken als zesjarig kind begon het reeds te leeren, dat Duitschland de erfvijand van Frankrijk is, en jaar in jaar uit werd het in dien haat versterkt en werd tegelijk een sterke militairistische geest gekweekt.

Het is eigenlijk hoogst merkwaardig: de duitsche school heeft den naam de kweekplaats van het duitsche militairisme te zijn, de voorbereiding voor de kazerne, en toch komt in de duitsche scholen niet voor wat in de fransche school voorkomt, dat n.l. van 't eerste schooljaar af, het leesonderwijs moet dienen om chauvinisme en militairisme aan te kweeken.

Om den franschen geest van heden te begrijpen, moet men weten wat het fransche volk op school, van de laagste klas af, geleerd heeft.

Tot de veel — wellicht meest — gebruikte leesboekjes behooren die van E. Cuissart[1]) „Ancien membre du conseil supérieur de l'instruction publique, inspecteur primaire honoraire, député de l'Aisne, chevalier de la légion d'honneur." Zijn „methode Cuissart" werd „récompensée à toutes les Expositions." Het eerste stukje is tot heden in „2 millions 562 mille" exemplaren uitgegeven; het 2e in 1950000 enz. enz. Deze cijfers spreken van den invloed, dien ze hebben gehad op de opvoeding van het volk.

(Dat deze „methode", in 1921 nog precies zoo gebruikt als 20, 30 jaar geleden, iets ongelooflijk „ouderwetsch" voorstelt, zij terloops opgemerkt).

Wat leert het 6-jarige kind nu? Dat het nooit mag vergeten, hoe in 1870 Elzas en Lotharingen van Frankrijk werden afgenomen. (Premier Livret, p. 51 met 'n kaartje van E. L.). In 't 2e leesboekje wordt dit herhaald en 'n kaartje van Frankrijk vertoond. Daarbij krijgt 't 7-jarige kind deze leesstof: ... „la limite du Rhin, sa frontière naturelle, que la première République lui avait donnée. Le Rhin a été la limite de la France sous la première République. La Belgique, l'Alsace, Metz, les provinces rhénanes étaient alors françaises."

blz. 37: „Les habitants de l'Alsace, de la Moselle attendent avec expérance le prompt retour de leur pays à notre chère France démembrée."

In elk volgend leesboekje wordt dit steeds weer herhaald. In 't 3e en 4e vindt men precies hetzelfde kaartje van Frankrijk, waarop Elzas-Lotharingen zwart gearceerd voorkomt. Daaronder staat: „Regardez à droite cette partie noire, c'est l'Alsace et la Lorraine." Deze „partie noire" is „comme en deuil."

Chauvinisme zonder militairisme is niet volkomen. Daarom begint men in Frankrijk het kind reeds op z'n 6e levensjaar met het soldatenhandwerk vertrouwd te maken en wordt het „soldaat-zijn" als 't hoogste ideaal geprezen. In het eerste leesboekje ziet men op blz. 36 een prentje: „Les dragons." Hierbij moet de onderwijzer(es) „faire connaître en peu de mots la composition de l'armée" en „faire remarquer que les enfants studieux seront de bons soldats, dont les parents seront fiers."

„Les Arabes sont de bons soldats; ils aiment beaucoup la France," staat onder 'n prentje van 'n gewapenden Arabier (blz. 38). Op blz. 31 ziet men 't portret van Carnot „l'organisateur des Armées de la République."

In dit 1e leesboekje komt geen gedicht voor. Wel één in 't 2e

[1]) Paris: Librairie nationale; E. Picard.

en dit heet: „Le Soldat" de Victor de Laprade. In de volgende leesboekjes komt deze de Laprade met nog meer gedichtjes van gelijke strekking voor. Bovendien is daarin de bekende chauvinist Paul Deroulède met soldatenliederen sterk vertegenwoordigd.

De fransche jeugd ontvangt in de school ook „onderwijs in de moraal." Daarbij worden haar tallooze „stelregels" ingeprent. B.v. „Sois citoyen courageux, brave soldat et ne crains pas de mourir pour la patrie" (A. Livret, p. 21). „Là où est le drapeau, là est la France" (p. 109).

Over 't jaar 1870 lezen de kinderen in 'n lesje „Le drapeau" (A. Livret p. 89—90).

„Ah! mes enfants, pouvons-nous oublier les malheurs de l'année terrible, nos chères provinces perdues?.... par un ennemi sans générosité et digne d'une éternelle colère?"

* * *

Alleen, als men weet hoe op deze wijze 30, 40, 50 jaar lang het fransche volk „opgevoed" is in de revanche-idee, begrijpt men ook zijn tegenwoordige vrees voor 'n eventueele revanche van Duitschland. Wijl het zelf altijd opgevoed is in de gedachte van revanche voor 1870, is het nu maar al te zeer geneigd vast te gelooven aan 'n revanche-gedachte van het duitsche volk voor.... 1918.

„Zooals de waard is, vertrouwt hij z'n gasten" is hier volkomen van toepassing. Menschenkenners zien het anders. Die zien, hoe het met den geestelijken en den maatschappelijken toestand van het duitsche volk nà 1918 geheel anders gesteld is dan dit 't geval was met 't fransche volk na 1870. Maar helaas, menschen- en wereldkennis zijn overal dun gezaaid in de wereld, en speciaal in Frankrijk, 't geen weer 'n natuurlijk gevolg is van zijn volksopvoeding. Er zijn nog in den allerlaatsten tijd boeken voor de jeugd verschenen, die alles overtreffen wat vóór den oorlog verschenen is. Over één daarvan is nog onlangs in „Opvoeding en Moraal" (1 April 1921) een en ander gezegd.[1]) Veel schandelijker acht ik 'n ander boek: „La grande Lutte de Jacques le Français et de Frits le Boche." (Paris, Albin Michel). Geschreven is 't door een geschiedschrijver Louis Sonolet en geïllustreerd door den bekenden Job. De titel: Frits le Boche teekent reeds den geest van het boek. Maar 't toppunt van gemeenheid levert het beeld, dat Job ons laat zien van „le Boche": 'n idioten tuchthuisboef. Wat stelt deze boef en idioot voor? Een of andere gedegenereerde, zooals er zeker in elk millioenenleger nog voorkomen? Neen; de schrijver verzekert uitdrukkelijk: „Il est bien compris, n'est-ce pas, que ces deux noms de Jacques et Frits ne désignent pas deux personnes données, mais bien tous les Français et tous les Boches de plusieurs générations, le fils, le petit-fils et l'arrière-petit-fils continuant à être appelés Jacques ou Fritz comme le père."

Sinds bijna 20 eeuwen is — volgens dezen Sonolet — het duitsche

[1]) Over „Jean et Lucie, la guerre racontée aux enfants."

volk wangunstig op zijn buurman Jacques Bonhomme! Sinds 20 eeuwen reeds zijn „les Boches" haatdragend, wraakzuchtig en hebzuchtig, zijn het roovers en bandieten, die op hun schralen bodem niet leven konden, en steeds bij den welvarenden en vredelievenden Jacques kwamen rooven, plunderen en moorden. En zóó zal het met Frits blijven. Sonolet eindigt zijn geschiedverhaal aldus: „Frits le Boche, notre ennemi de toujours, vient d'être abattu. Mais une haine inextinguible a été allumée dans son coeur sournois par sa défaite et par la perte de les odieuses espérances. On a essayé de vous le peindre ici tel qu'il est et, s'il se montre pour le moment plat, obséquieux et d'apparence soumise, il ne faut pas croire que l'avenir changera sensiblement son caractère, les sentiments et le monstrueux plaisir qu'il éprouve à nuire. Avec un tel voisin, il faut toujours se méfier."

In dezen geest heeft het fransche volk Duitschland leeren zien. En in dezen zelfden geest leert het „les Boches" nóg zien. Zoolang het fransche volk in dien geest echter wordt opgevoed, zóólang zal er zeker geen sprake van 'n duurzamen vrede kunnen zijn.

Naschrift v. d. Redactie.

De redactie heeft geen plaatsing willen onthouden aan een zoo ernstig artikel over een belangrijk onderwerp. Wel scheen het haar eerst toe, dat het beter op zijn plaats ware geweest in een tijdschrift, gewijd aan zuiver pedagogisch-didactische studiën.

Intusschen raakt het zeker de vraag van algemeene volksontwikkeling, inzonderheid in verband met deze andere naar den invloed der lagere school op de geheele mentaliteit van een volk; een behandeling in ons tijdschrift kan dus op haar plaats zijn, doch dan op een breeder grondslag geplaatst dan de inzender deed.

Zonder twijfel heeft het werk op de school invloed op het later volwassen geslacht, maar dat werk is zelf weer een uitvloeisel van hetgeen het volwassen geslacht van thans bezielt.

Om een volk te begrijpen is meer noodig dan kennis te nemen van de schoolboeken.

Evenmin is het een eenvoudige kwestie, welk verband tusschen patriotisme, nationalisme, chauvinisme en militairisme bestaat.

't Is ook een interessante psychologische vraag hoe het mogelijk is dat naast de ontwijfelbaar afkeurenswaardige zaken, die de inzender ons mededeelt, men in dezelfde fransche schoolpers ook prachtige dingen ontmoet van waarlijk hooge strekking.

Ten slotte verdiende het ook overweging na te gaan, hoe het er mede staat in andere landen en eindelijk ook in hoeverre in niet-militairistische, kleine landen al of niet gezondigd wordt tegen de groote eischen van algemeene menschelijkheid en verdraagzaamheid.

Men denke maar eens aan godsdienstige verschillen. De redactie hoopt in deze richting, waarin uitgebreide studie noodig is, werkzaam te kunnen zijn.

De strijd van twee beginselen in het onderwijs

door W. EMMENS.

Op de avond van 17 Juni j.l. had Prof. Casimir een aantal dames en heeren een interessante verrassing bereid, waarvoor ik hem hier mijn hartelijken dank wil brengen.

Prof. Ropes van de Harvard-University in Amerika, bevond zich te Parijs en Prof. Casimir wist te bewerken, dat hij zijn reis naar Engeland over Holland nam. De vriendelijke Prof. Ropes stelde zich dien avond ter beschikking om allerlei vragen over het Amerikaansche onderwijs te beantwoorden. Dat men uit dit vragen- en antwoordenspel om verschillende redenen zich ook niet ten naastenbij een beeld van het Amerikaansche onderwijs kan vormen, behoeft nauwlijks gezegd te worden. In een particulier gesprek met hem, na afloop van het avondje, bracht ik o.a. het gesprek op een werkje van Charles Eliot: „Latin and the A.B. degree." Dit was een van de werkjes, die Dr. C. W. Janssen uit Amsterdam, uit de nieuwe wereld meegebracht had en mij welwillend ter beschikking had gesteld. Nu had ik meermalen de naam Eliot ontmoet als de „President" (is permanente Rector Magnificus) van de Harvard-University en had daarbij de groote vereeniging der Amerikanen voor zijn persoon en zijn werk kunnen constateeren. Hij was daar werkzaam van 1869 tot 1909. De Harvard-University met haar vele en enorme gebouwen als college, laboratoria, musea, is thans een grootsche inrichting, waarvan het heel bescheiden begin teruggaat tot omstreeks 1640. Gardiner zegt in zijn „Harvard": „Harvard-University, as we know it to day, is practically the creation of the administration of President Eliot." Arthur Stanwood Pier wijdt een van de 14 hoofdstukken van zijn boek „The story of Harvard" aan het bestuur van „President" Eliot. En wat bleek nu? Dat de schrijver van „Latin and the A. B. degree" dezelfde was als de groote „President." Een man, die de grootste en belangrijkste universiteit zooveel jaren op zoo'n schitterende wijze had bestuurd, had zijn gedachten uitgesproken over het Latijn in verband met de A. B. degree. De gedachten van dezen grooten Amerikaan werden op dat moment een Amerikaansch cultuurverschijnsel van gewichtige beteekenis voor me, vooral toen zich daarmee een gelijksoortig Europeesch verschijnsel in mijn denken verbond.

* * *

Waarom is dit werkje met zijn bescheiden titel zoo belangrijk? Niet om het beperkte doel, waarvoor het geschreven is. Het beoogt in dit opzicht niets anders dan afschaffing van het Latijn als verplicht vak voor de studeerenden. Hij wil het Latijn tot een f a c u l t a t i e f vak maken, zoodat alleen zij, die zich tot deze studie voelen aangetrokken, dit kunnen kiezen; maar anderen moet men er niet mee lastig vallen.

De groote waarde zit in de m o t i v e e r i n g. Hij gaat speciaal voor

de Amerikaansche scholen en toestanden na, hoe de studie van het Latijn verloopt. Hij constateert, dat verscheiden colleges en universiteiten de eisch van Grieksch en Latijn overboord hebben geworpen. Terwijl deze verandering, wat inrichting en doel van het onderwijs aangaat, plaats vindt, hebben zekere nieuwe begrippen burgerrecht verkregen. Deze betreffen de functie van het onderwijs en de vakken, door de studie waarvan de jonge man zich later voor de samenleving dienstbaar kan maken en zijn krachten kan oefenen.

* * *

Welke nieuwe begrippen zijn erkend?

a. Het begrip „ontwikkeld mensch zijn." Dit begrip heeft zich in de laatste 35 jaren zichtbaar gewijzigd. Een generatie geleden beteekende „ontwikkeld zijn" kennis met de letteren en de schoone kunsten, eenige kennis van tenminste twee talen en geschiedenis. Dit begrip is nu veel ruimer. Het sluit thans ook in zich de beginselen der natuurwetenschappen, geschiedenis, staatswetenschappen en staathuishoudkunde.

b. Toen Herbert Spencer 70 jaar geleden zei, dat de natuurwetenschap het belangrijkste vak was om te studeeren, schonken de schoolmeesters en universiteitsprofessoren in Engeland daaraan geen aandacht. Maar de nijverheid en handel van het Britsche rijk gaven practisch effect aan het gezegde. De tegenwoordige oorlog heeft de waarheid hiervan bewezen aan alle denkende menschen in Europa en Amerika. Het is nu duidelijk geworden, dat de natuurwetenschap het belangrijkst is voor de mensch, niet alleen wegens het directe nut om het materieele welzijn der menschheid te bevorderen, maar ook wegens haar vermogen om de zedelijke tendenzen van den mensch te versterken, om de wijze van nauwkeurige waarneming en de inductieve methode van redeneering bij alle onderzoekingen en problemen toe te passen en een levenskrachtige beschaving mogelijk te maken, gegrond op rechtvaardigheid, op de heiligheid van verdragen en goeden wil.

c. Vele opvoeders zijn overtuigd, dat de onderwerpen van het heele onderwijs, zoowel lager en middelbaar als hooger onderwijs, moeten zijn: ten eerste, de ontwikkeling van het waarnemingsvermogen der zintuigen; ten tweede, de oefening om van de gedane waarneming een nauwkeurig verslag te kunnen opmaken en ten derde, het maken van juiste gevolgtrekkingen uit de premissen en erkende feiten. Daar dit steeds meer verwezenlijkt wordt, wordt het aantal vakken voor kinderen, jongelingen en volwassenen steeds uitgebreider en sommige nieuwe vakken nemen de plaats van de oude in. Highschool en college erkennen, dat ze niet alleen de litteratuur en wijsbegeerte van het verleden en het heden hebben te onderwijzen, maar ook de kunsten en wetenschappen, die in honderd jaar een revolutie in alle industrieën van het blanke ras hebben bewerkt, de politieke en ethische begrippen van de vrijheidlievende volken diepgaand hebben gewijzigd en het productieve vermogen van Europa en Amerika enorm hebben verhoogd.

Groote veranderingen in de vakken en methoden van het hooger

onderwijs in de Vereenigde Staten vinden plaats sedert meer dan 40 jaar met steeds groeiende kracht en overeenkomstige veranderingen voltrekken zich in het middelbaar onderwijs.

* * *

Om de gewijzigde middelbare scholen aan te passen aan de gewijzigde colleges, moest er meer vrijheid in de eischen van toelating tot de colleges zijn. De traditioneele vakken: Latijn, Grieksch, wiskunde en de beginselen van geschiedenis en wijsbegeerte moesten niet meer gevraagd worden. Dat het Latijn niet langer een eisch voor de graad van Bachelor of Arts moest zijn, beteekent niet, dat de studie van het Latijn zou opgegeven moeten worden. Integendeel, het moet ongetwijfeld behouden blijven, maar als facultatief vak. Ofschoon het argument voor de opneming van nieuwe vakken buitengewoon sterk is, kan toch alleen lange ervaring bewijzen, dat de nieuwe vakken en methoden in staat zijn even bruikbare, flinke jonge menschen te vormen als de oude. Tenminste gedurende een generatie zullen er ouders zijn, die liever zien, dat de proefneming zonder Latijn op andere kinderen dan op hun eigen wordt toegepast. De ouders, die hun kinderen volgens het nieuwe programma zullen laten onderwijzen, zijn zij, die zelf de nieuwe invloeden hebben ondergaan, die de menschelijke samenleving in de laatste 100 jaar hebben gewijzigd. Aangetoond zal alleen worden, dat de studie van het Latijn niet van alle jongens en meisjes in de middelbare school of college gevergd mag worden, die later studeeren gaan. Dit sluit in, dat kennis van het Latijn niet onontbeerlijk is voor de studie van de oude of moderne beschaving, of van de groote litteraturen van de wereld, of van de beste ethische systemen en godsdiensten, of van een van de hoogste belangen der menschheid.

* * *

De hoogste belangen der menschheid betreffen de godsdienst, de staatsregeling en de middelen om in het levensonderhoud van zich en zijn gezin te voorzien. Nu, de godsdienst van Griekenland en Rome verdient zeker niet dezelfde aandacht van een Amerikaansche jongen of meisje van heden als de Joodsch-christelijke godsdienst en voor deze laatste is kennis van het Latijn niet noodzakelijk. Bovendien, evenmin als kennis van de Joodsch-Christelijke godsdienst kennis van het Hebreeuwsch en Grieksch vereischt, zoo min hangt kennis van het oude Rome, welk gewicht men er ook aan mag hechten, van de kennis van het Latijn af.

Wat de staatsregeling betreft, is het waar, dat Athene een democratische regeering aannam met een zeer eigenaardige definitie van volk, maar het getal vrije burgers was klein in vergelijking met het geheele aantal van de bevolking. Velen van deze waren slaven of vreemdelingen zonder stemrecht. En het was een regeering, die, toen er oorlog kwam, de gevangenen doodde of tot slaven maakte en de koloniën met geweld vestigde. De Atheensche democratische staat was van korte duur en gaf niet een goed voorbeeld voor een latere republiek. De studie ervan is van geringe beteekenis voor een kiezer of ambtenaar in een moderne vrije staat. Wat regeeren

betreft, toonde de Romeinsche staat op indrukwekkende wijze aan, wat de resultaten van het onverbiddelijk gebruik maken van de militaire macht bij veroveringen zijn, hoe de eenheid door wijze wetten en bekwaam bestuur van een rijk tot stand gebracht wordt, dat vele volkeren bevatte, wier godsdienst, taal en leefwijze verschillend waren. Maar een veel beter voorbeeld van organisatie van zulk een rijk is te vinden in het Britsche rijk, beter — omdat het grooter is, meer gecompliceerd in elk opzicht, en veel minder wreed en ruw dan het Romeinsche. Voor een student, die staatsregelingen bestudeert, is het Britsche rijk een beter onderwerp van studie dan het Romeinsche rijk; omdat zijn beginselen en methoden veel humaner geweest zijn dan die van Rome, zijn gevaren grooter, zijn gebied de wereld in plaats van de landen om de Middellandsche zee, zijn succes treffender, en zijn duurzaamheid ongetwijfeld grooter. Als een Amerikaansche student in de rechten verplicht is te kiezen tusschen een studie van het Romeinsch recht en een studie van het Engelsch en Amerikaansch recht — een flinke student kan beide nemen — zou hij veel beter doen zijn tijd te besteden aan het Engelsch en Amerikaansch recht dan aan het Romeinsch. En, bovendien, wanneer een student, die zijn candidaatsexamen nog niet heeft gedaan, wenscht de politiek, het recht en de staatsregeling van Rome te bestudeeren, dan heeft hij geen Latijn meer te kennen. Wat ook de waarde van de Grieksche en Romeinsche instellingen zijn mag, kennis van het Grieksch en Latijn is niet meer een noodzakelijke voorbereiding voor deze studie.

Wat de middelen betreft om het levensonderhoud voor een gezin te verdienen, zal wel niemand er aan denken, te willen beweren, dat kennis van het Latijn tegenwoordig van direct nut zou zijn.

De theorie, dat het Latijn onontbeerlijk is voor kennis van de groote litteraturen der wereld, is moeilijk — inderdaad onmogelijk — vol te houden tegenover Amerikaansche jongens en meisjes, wier moedertaal die van Shakespeare en Milton, van Franklin en Lincoln, van Gibbon en Macauly, van Scott, Burns en Tennyson, en van Emerson en Lowell is. De Engelsche litteratuur is onvergelijkelijk rijker, van grooter verscheidenheid, en ruimer, wat vorm en inhoud betreft. De talen en litteraturen van Griekenland en Rome zullen steeds een aantrekkelijk gebied blijven voor mannen in de letteren, schrijvers en beroepsstudenten in de philologie, maar het is zeker, dat ze spoedig moeten ophouden een voorgeschreven deel van het algemeen middelbaar en hooger onderwijs uit te maken. Er zijn te veel geschiedenissen, te veel nieuwe wetenschappen met toepassingen van groot gewicht, en te veel nieuwe litteraturen van groote verdienste.

Benjamin Franklin zegt van de oorsprong van de Latijnsche scholen in Europa, dat tusschen drie- en vierhonderd jaren geleden er geen boeken, in andere talen geschreven, bestonden. Het was in die tijd dus noodzakelijk Grieksch en Latijn te leeren, want deze talen waren de poorten, waardoor men moest gaan, om bij de wetenschap te komen. Toen de boeken evenwel goedkooper werden, begonnen verscheiden takken van wetenschap in de gewone talen te verschijnen en thans is het absoluut onnoodig de oude talen te leeren om kennis op te doen.

Het wezen van de Grieksche en Romeinsche gedachten en ervaring kan uit vertalingen gehaald worden. Wat bij het vertalen alleen verloren gaat, zijn de fijnheden van stijl en poëtische uitdrukking. Laten de toekomstige dichters, predikers, kunstenaars van het woord en mannen der letteren een groot deel van hun tijd in school en college, als deze het wenschen, aan Grieksch en Latijn geven; maar dwing de jongens en meisjes, die zulk een gave of doel niet hebben, niet een mondje vol Latijn te leeren.

Het komt ook voor, dat colleges Latijn eischen bij de toelating, maar deze studie niet voortzetten. Zoo'n doodloopende studie is steeds te betreuren en een gewichtig motief voor de afschaffing van het Latijn voor de A.B. degree.

* * *

In „Volksontwikkeling" Mei 1920 heb ik in een opstel „Mokerslagen van den nieuwen tijd op het Gymnasium in Duitschland — en ook bij ons?" de beschouwingen van Dr. Otto Freitag over de nieuwe Aufbauschule en studie van de oude talen op het oude Gymnasium gegeven. In Duitschland heeft èn het philologencongres èn een congres van leden van het ministerie, de provinciale schoolraden, professoren der pædagogie en vertegenwoordigers van alle leerarenorganisaties aangenomen, dat naast het Gymnasium, de Oberrealschule en het Realgymnasium, een nieuw type van middelbare school moest komen n.l. de Aufbauschule. Deze school zal maar één taal hebben, voornamelijk Engelsch. Dr. Otto Freitag meent, dat de studie van de oude talen nog drie zuilen heeft, waarop deze rust: a. de neohumanistische opvoeding, b. de de historische continuïteit, c. de vorming van het logisch denken. Alle drie zuilen werpt hij in zijn beschouwingen omver. Hij komt evenals Charles Eliot in Amerika tot de afschaffing van het Latijn en Grieksch als algemeen verplichte leervakken en accepteert ze alleen als facultatieve vakken. Beide mannen staan op hetzelfde standpunt: het Wereldbeeld van de tegenwoordige tijd moet basis en uitgangspunt voor de reorganisatie van het onderwijs zijn.

* * *

Charles Eliot constateert, dat de studie van de oude talen in Amerika achteruitgaat. Wilhelm Müller, die lange tijd in de Nieuwe Wereld heeft vertoefd en de „Amerikanische Volksbildung" heeft geschreven, zegt over Amerika hetzelfde.

Duitschland wenscht de Aufbauschule met één taal, voornamelijk Engelsch.

In Engeland zijn zij, die uit de gedachte aan de nieuwe tijd leven, eveneens tegen de klassieken gekeerd: Charles Gray zegt dat kennis van Grieksch en Latijn eigenlijk geen wetenschap is en spreekt zelfs van „the intellectual snobbery of the classics" in zijn „The future and the public schools."

Hoe is het proces in Nederland? Op het nieuwe program van het Gymnasium hebben de oude talen uren moeten inboeten om plaats te maken voor de moderne wetenschappen. De leerlingen, die op de H.B.S. zonder Latijn en Grieksch zijn groot geworden, hebben bij

de Wet-Limburg hun studierechten aanmerkelijk zien uitbreiden. Het aantal hoogere burgerscholen is in vergelijking met dat der gymnasia enorm toegenomen. Deze drie dingen bewijzen, dat ook in Nederland de studie der oude talen begint te tanen, dat in de strijd van de twee beginselen n.l. van de klassiek-litteraire opleiding en de moderne wetenschappelijke of met andere woorden: van de gymnasiale en de H.B.S.-opleiding de laatste thans reeds een groote overwinning heeft behaald.

* * *

Het zou de moeite waard zijn eens na te gaan, hoe het verloop van de studie van het Latijn en Grieksch sedert de Renaissance geweest is, te onderzoeken of deze studie in 't algemeen middelmatige of groote mannen heeft geleverd, de oorzaken gedetailleerd op te sporen bij de mannen van de wetenschap en van de dichtkunst, waarom ze zooals Thomasius en de romantici, langzamerhand het klassieke kleed hebben afgeworpen. Door zoo'n studie, meen ik, zouden heel wat draden, die ons nu aan het verleden binden, losgeknoopt worden ten bate van onze voorwaartsche beweging.

* * *

Het onderwijs is thans meer dan ooit een van de gewichtige factoren van elk volksbestaan. Daarom neemt elk land thans de reorganisatie van de opleiding der jonge generatie ter hand, om het aan te passen bij de veranderde verhoudingen in de samenleving. De staat, die daarin het gelukkigst is, die dus zijn individuën het meest levensvaardig en strijdbaar kan maken, die tevens zorgt, dat de volksenergie in haar volle omvang door het onderwijs zoo vruchtbaar mogelijk wordt ontwikkeld, zal een groote voorsprong op andere naties hebben. Daarom is het ook voor Nederland van het hoogste belang, dat zijn onderwijs wordt gereorganiseerd overeenkomstig de behoeften van de nieuwe tijd. Het zou een ramp zijn, wanneer ons onderwijs werd hervormd van uit het oude beginsel der klassiek-litteraire opleiding en niet van uit het nieuwe der wetenschappelijke vormingen waar twee landen als Amerika en Duitschland ons de wereldstrooming aanwijzen. Het zou een ramp zijn, wanneer het grootste deel van onze volksenergie van de bronnen der wetenschappelijke opleiding verre zou worden gehouden, zooals tot nog toe geschied is. Daarom zijn noodig:

1. De student met het einddiploma H.B.S. krijge dezelfde rechte als de student met het einddiploma gymnasium.
2. Voor elk individu moet elke opleiding, onafhankelijk van de maatschappelijke of financieele positie der ouders, bereikbaar zijn bij gebleken aanleg.

Nederland moet het aandurven, niet onder te willen doen voor de groote volkeren, wat de reorganisatie van het onderwijs betreft, om in de economische en wetenschappelijke wedloop der volkeren, die nu eenmaal is, niet achteraan te komen.

De bioscoop in dienst van het onderwijs en de volksontwikkeling

door D. VAN STAVEREN.

„Alle onderwijs ga van aanschouwing uit". Aan de juistheid van dit eerste en voornaamste artikel uit de grondwet voor het onderwijs en de opvoeding wordt door niemand meer getwijfeld, al wordt er nog wel eens tegen gezondigd. Het aanschouwelijk onderwijs is het algemeen erkend uitgangspunt bij alle takken van onderwijs, hetzij dit gegeven wordt aan kinderen, hetzij aan meergevorderden, hetzij aan volwassenen.

Iedere redenaar, zelfs als hij zuiver geestelijke onderwerpen behandelt, zoekt naar voorbeelden uit de dagelijksche omgeving, om zijn gehoor zooveel mogelijk te laten „zien" wat hij bedoelt. En als hij meent, dat er tusschen den aard van zijn onderwerp en het voorstellingsvermogen van zijne hoorders geen voldoende overeenstemming te bereiken is, dan volstaat hij niet met het doen aanschouwen-in-gedachten, doch dan grijpt hij naar kaarten, platen, grafische voorstellingen, tabellen. En als hij eens héél erg duidelijk wil zijn, dan zorgt hij ervoor te kunnen beschikken over eene installatie, waardoor hij zoo groot en zoo duidelijk mogelijk alles kan laten zien, wat hij meent, dat tot verduidelijking of versterking van zijn betoog kan dienen.

Dan houdt hij een lezing of voordracht met lichtbeelden.

Voor kinderen kan men nooit te aanschouwelijk zijn bij het onderwijs. Wat voor volwassenen „gesneden koek" is, dat is voor kinderen, die over nog zoo weinig apperceptiemateriaal beschikken, abracadabra. En vooral bij de vakken: aardrijkskunde, geschiedenis, kennis der natuur en al datgene, wat gerekend kan worden te behooren tot het zaakonderwijs, bestaat er een schier onbegrensde behoefte aan aanschouwingsmateriaal.

Platen, kaarten en geïllustreerde boeken, natuurkunde-instrumenten, opgezette dieren, modellen van werktuigen, papier-machémodellen van planten en deelen van het menschelijk lichaam, de schooltuin, schoolwandelingen en schoolreisjes en nog een lange, lange rij van hulpmiddelen hebben in de school hunne intrede gedaan.

Elk dezer dingen heeft getoond zijn eigenaardige verdiensten te bezitten. Alle hebben ze — het een meer, het ander minder — medegewerkt om bij de kinderen juistere voorstellingen te wekken omtrent al datgene, wat voor behandeling op school in aanmerking komt.

Vooral het beschouwen der te behandelen zaken in natura: het bezoeken van musea en fabrieken, van dieren- en plantentuinen, van land- en tuinbouwondernemingen, van stallen, schuren, paleizen, kerken, oude gebouwen, rivieren, sluizen en van nog honderden dingen meer, is evenals het brengen van allerlei transportabele voorwerpen in de school — de aanschouwelijkheid en daardoor de vruchtbaarheid van het onderwijs belangrijk ten goede gekomen.

Maar toch waren er vele belanghebbenden bij en belangstellenden in het onderwijs, die bemerkten, dat er aan de waarneming van tal

van onderwerpen iets ontbrak. Hoe goed al de genoemde hulpmiddelen ook mochten werken, men gevoelde hoe langer hoe sterker, dat men er niet mede kon volstaan. Er bleven nog te veel onderwerpen over, waarbij de onderwijzer vrijwel was aangewezen op het woord alleen, hoogstens zoo nu en dan wat zwakjes — erg zwakjes — ondersteund door een plaat. En wat vertelt een plaat nu van het leven van vreemde volkeren, van het leven en streven van blank en bruin in onze koloniën? Wat zegt hij van het leven van in- en uitheemsche dieren? Wat van onze koloniale cultures? Wat van het technisch beheer der leiders en het gezwoeg der werkers in land- en tuinbouw, in fabriek en mijn?

Wat kan een plaat laten zien van het leven en de beweging onzer insecten, van het maken van boter en kaas, van het gesjouw en gejaag in de Rotterdamsche haven, van het bedrijf en de ontbering aan boord van een stoomtrawler? Weinig, bitter weinig. En toch zal niemand durven ontkennen, dat al deze onderwerpen en meer dergelijke met de kinderen behandeld dienen te worden.

Dan wordt er een plaat voor den dag gehaald, de onderwijzer vertelt daarbij, zoo goed en zoo mooi als hij maar kan; en het eind van het liedje is, dat de kinderen van het essentieële ervan nog zoo goed als niets afweten.

Totdat daar de bioscoop in het schoolleven werd gezet, de bioscoop waarvan, niet altijd ten onrechte, slechts kwaad was gesproken. De bioscoop, die in de oogen van velen slechts kan zijn een gevaar, een doemwaardig kwaad, dat met wortel en tak moet worden uitgeroeid.

En men zag al zeer spoedig in, dat die bioscoop geen vloek behoefde te zijn, doch ten voordeel zou kunnen strekken van het opkomend geslacht, als hij slechts gebezigd zou worden om mede te helpen aan het oplossen der moeilijkheden bij het aanschouwelijk onderricht. Wat de doode plaat, wat het levenlooze voorwerp in sommige gevallen niet vermochten, dat zou aan het filmbeeld gelukken.

Toch is de wandplaat in vele gevallen te verkiezen boven de bioscopische voorstelling. Wanneer het erom gaat de dingen eens rustig te bekijken, dan zal de plaat op school het meest gevraagde leermiddel blijven; als het te doen is om vorm en kleur, dan zal men haar niet kunnen en willen missen. Maar zoo vaak komt bij den onderwijzer de wensch naar voren: Nu moest ik dat ding eens kunnen laten leven, er moest eens beweging in te brengen zijn en het moest ook eens van een anderen kant bekeken kunnen worden, om proporties en functioneering beter tot hun recht te laten komen. Welnu, hierbij kan de bioscoop hem helpen en mogelijk maken, wat zoo vaak een vrome wensch is moeten blijven.

Nu zijn er, vooral den laatsten tijd, bezwaren naar voren gebracht, bezwaren, die op den niet ter zake kundige stellig indruk zullen maken, doch die naar mijne overtuiging alle geboren zijn uit een verkeerd inzicht in de waarde van den schoolbioscoop, alsmede uit eene verkeerde schatting omtrent zijne aanwending. De meeste van die bezwaren zouden misschien eenigen grond hebben, als door de voorstanders zou bedoeld worden telkens, ik zou haast zeggen: onophoudelijk filmlessen te doen geven. Doch niets is minder waar dan dat. De schoolbioscoop is slechts een aanvullend leermiddel, wiens

voortreffelijke diensten slechts voor speciale doeleinden naar mijne meening onontbeerlijk zijn. Want lang niet alle vakken en zelfs niet alle onderdeelen van de meer speciale „aanschouwingsvakken" komen voor behandeling met den schoolbioscoop in aanmerking. Deze vindt zijn bijzondere verdienste in het laten observeeren van belangrijke bewegingen. Hij heeft dus geenszins de bedoeling — mag die ook niet hebben — om de andere aanschouwingsmiddelen uit de school te verdringen, doch slechts om het aantal aanschouwingsmiddelen met een goed te vermeerderen.

Het is dus noodig noch gewenscht, om elken dag of zelfs maar elke week een filmles te geven. Het wil mij voorkomen, dat bijv. eens per maand voldoende is, om te voorzien in de bijzondere behoeften, waarvoor de schoolbioscoop dient te worden aangewend. De voorstanders van den Sch.-B., die zeer goed weten, dat éénzijdige aanschouwing, alleen door het gezichtsorgaan, uit den booze is, hebben dus geenszins de bedoeling de andere zintuigelijke en geestelijke waarnemingen te verdrijven of zelfs maar te verminderen. Integendeel, zij zijn van het groote belang daarvan volkomen overtuigd.

Doch er zijn nu eenmaal tal van kennis-objecten, die slechts langs den weg van oor en oog het eigendom van den leerling kunnen worden. Voorzoover het op zien aankomt, komt naast de wandplaat de film in aanmerking. En om nu te zorgen, dat de leerling ook werkelijk al datgene zien zal, wat de docent onder zijn aandacht heeft willen brengen, niet alleen zien met het oog, doch ook zien met het verstand, daarvoor is het noodig, dat er iemand aanwezig zij, die de film door en door kent, om telkens een en ander aan te wijzen of er de aandacht op te vestigen.

Natuurlijk spreekt het van zelf, dat slechts die schoolbioscoop mag dienst doen, waarbij het mogelijk is, de film op elk gewenscht moment stil te zetten en eveneens, dat de films nimmer in een snel tempo mogen worden afgedraaid. De film moet door stopzetten telkens in een wandplaat of een sciopticonbeeld kunnen worden omgezet, zoodat het dus ook volstrekt onjuist is, dat de film een meer oppervlakkig beeld zou geven dan de wandplaat. Integendeel: de film geeft van een zelfde voorwerp of handeling een groot aantal wandplaten en dan bovendien nog de tusschenliggende bewegingsstadia.

De heer Mr. De Graaf, in zijn boekje „Het bioscoopvraagstuk" en in navolging van hem, Prof. Kohnstamm in het Maartnummer van dit tijdschrift, hebben beweerd, niet bewezen, dat de filmvertooningen zoo bijzonder snel vergeten worden. Ook Prof. Huizinga, in zijn boek „Mensch en menigte in Amerika" zegt iets dergelijks.

Nu is deze bewering niet volkomen juist. Wat men alleen maar ziet, een bloote gezichtswaarneming dus, die geen aansluiting heeft aan voorkennis als gevolg van vroegere waarnemingen, (zou dat wel dikwijls voorkomen?) verdwijnt tijdelijk in het onderbewustzijn, om onmiddellijk uit den winterslaap gewekt te worden door eene lichte aanraking van eene nieuwe gelijksoortige waarneming. Volkomen vergeten, voor goed verdwenen, zijn dus waarnemingen, die met belangstelling gedaan worden, niet.

Toch wil ik natuurlijk niet ontkennen, dat in de gewone bioscooptheaters, waar de z.g. „wetenschappelijke" films niet gekeurd worden op hunne didactische waarde, doch slechts op het mooie of interessante plaatje, waar de films in een razend snel tempo worden afgedraaid, waar het eene onderwerp het andere verdringt, waar de films niet kunnen worden stilgezet, waar de toeschouwers niet op de nieuwe voorstellingen worden voorbereid, waar niet door een deskundige en populaire mondelinge toelichting de toeschouwers op de geschiktste wijze in de voor hen veelal nieuwe wereld worden binnengeleid, nog eens, ik wil niet ontkennen, dat daar van al het geziene bitter weinig blijft hangen. Bovendien is een groot deel van het publiek in de amusementsbioscoop niet gekomen, om er wat te leeren; men wil er in hoofdzaak slechts brullen van het lachen, zwelgen in de liefde of griezelen van de sensatie. Verreweg het overgroote deel van het bioscoop-bezoekend publiek zal bij voorkeur die theaters frequenteeren, waar „sterke" films gedraaid worden, terwijl exploitanten, die het goede en mooie willen en daarom opvoedende of onderwijzende films vertoonen, spoedig hun zaak zouden zien verloopen. Het is treurig, maar waar.

Maar in een behoorlijk ingerichte en goed geleide schoolbioscoop, waaraan al de hiervoor genoemde fouten niet kleven, dat daar ook alles snel vergeten zou worden, sneller dan wat op andere wijze het eigendom van de leerlingen is geworden, dat kan ik niet toegeven; daarvoor heb ik de bewijzen van het tegendeel. Vele onderwijzers verklaren bij het onderwijs telkens te kunnen herinneren aan wat in den schoolbioscoop gezien en behandeld is. Hierin ligt m.i. de juiste waarde van dit aanschouwingsmiddel. Niet wat precies door elk kind van elke filmles kan worden verteld of opgeschreven, al heb ik ook daarvan in den vorm van opstellen prachtige staaltjes in mijn bezit. Maar dat er omtrent allerlei dingen en handelingen juistere begrippen gevormd worden, dan op andere wijze mogelijk is, begrippen, waaraan men op school telkens kan herinneren en waarop men kan voortbouwen: „Weet je nog wel, dat is net, als wat we toen in den schoolbioscoop gezien hebben?" en bovendien, dat er belangstelling gewekt wordt voor alles wat daar leeft en beweegt om ons heen, daarin steekt m.i. de beteekenis van den bioscoop voor het onderwijs. Vooral dat laatste, dat belangstelling wekken voor de natuur, het openmaken van de oogen en de harten voor de schoonheden der natuur en voor onze medeschepselen — al deed de schoolbioscoop niets anders, dan reeds had hij zijn plaats in het onderwijs dubbel en dwars verdiend.

Als er dan werkelijk in den schoolbioscoop niets onthouden en dus niets geleerd zou worden, dan was dat toch stellig gebleken uit het bezoek van de Bijzondere Scholen, welke geheel vrijwillig de lessen bijwonen. Welnu, wij begonnen in 1918, dus bijna drie jaar geleden, met 33 van die scholen. En nu komen er 44. Voor de pas begonnen achttiende serie lessen hebben zich weer opnieuw eenige nieuwe Bijz. Scholen aangemeld. Als men nu niet tevreden was geweest wegens gebrek aan resultaten, dan zou toch zeker het aantal van deze scholen moeten geslonken zijn als sneeuw voor de zon? Doch het breidt zich voortdurend uit. Dat zegt toch iets, nietwaar? En ook, dat de Hoofden van allerlei Openbare en Bijzondere On-

derwijsinrichtingen den laatsten tijd, dus nadat zij ons een paar jaar geobserveerd hebben, om toelating zijn komen vragen (wij noemen de Herhalingsscholen, Handelscursussen, Huishoudschool, Teekenschool van den R.K. Volksbond, Hoogere Burgerscholen enz.) en dat eenige Schoolhoofden uit den omtrek herhaaldelijk vragen, om hunne kinderen ook eens mee te laten genieten, — dat zijn toch allemaal onbedriegelijke teekenen.

Met moeite weersta ik de begeerte, ook eens een en ander te citeeren uit de jaarverslagen der Hoofden van Openbare Scholen alhier over het jaar 1920, voorzoover die betrekking hebben op den Schoolbioscoop. Met het oog op de mij verleende ruimte en de uitgebreidheid van het te behandelen onderwerp, moet ik hier echter volstaan met de mededeeling, dat van de 67 Hoofden, die eene opmerking over den Schoolbioscoop in hun verslag opnamen, er 61 bepaald gunstig (een enkele natuurlijk met het uitspreken van den eenen of anderen ondergeschikten wensch) en slechts 5 bepaald ongunstig te noemen zijn, terwijl het niet onaardig is te vermelden, dat van deze drie Hoofden er twee nog nimmer in den Schoolbioscoop geweest zijn, terwijl ik er mij bij één hunner van overtuigd heb, dat zijne meening niet overeenstemt met die van de Onderwijzers aan zijn school, die wel met hunne klassen den Schoolbioscoop bezoeken.

Een en ander kan m.i. voldoende geacht worden als bewijs, dat de veronderstelling, uitgesproken door menschen, die onze inrichting niet kennen, n.l. dat de filmvoorstellingen van geen waarde zijn, omdat alles toch zoo gauw vergeten wordt, zonder goeden grond is.

Tegelijk hiermede heb ik eigenlijk behandeld de mededeeling van den Heer Kohnstamm, dat „bij een bewegend lichtbeeld van nauwkeurige waarneming nooit sprake is". Dat dit het geval kan zijn bij filmvoorstellingen van uitsluitend bewegende lichtbeelden, zonder toelichting enz. in de gewone theaters, wil ik niet tegenspreken. Doch bij onze werkwijze is dat niet het geval; daar zorgt de Onderwijzer voor, die de betrokken onderwerpen in zijne klasse behandelt, tezamen met onze installatie en den leider van de bioscoop-les.

Eene andere opmerking is, dat de kinderen in den schoolbioscoop niets *doen*, „dat de filmvertooning lijnrecht ingaat" zegt Prof. Kohnstamm, „tegen den thans algemeen op den voorgrond gestelden eisch van activiteit bij het onderwijs. Zij voert de pasiviteit wel tot den hoogst bereikbaren graad op." En in overeenstemming met eene uiting in een der bijlagen van het Bioscooprapport, veronderstelt Z.H.G., dat de kinderen bij ons min of meer in *droomtoestand* zouden verkeeren.

Verstaat men onder „doen" alleen, dat de handen bezig moeten zijn, ja, dan doen de kinderen bij ons niemendal. Wij hebben eene zoodanige verlichting laten aanbrengen, dat de begeleidende Onderwijzers en wijzelf er angstig voor kunnen waken, dat de handen ook werkelijk in rust zijn. Maar verder kunnen wij ons niet voorstellen, dat de kinderen bij eenige les meer bezig kunnen zijn, dan bij de les in den schoolbioscoop. Er wordt verteld en er wordt gekeken. Er wordt gevraagd en er wordt geantwoord. Er wordt gelachen en er wordt geluisterd. Of om het eens te zeggen met de woorden, waarmee eene Commissie uit den Parijschen Gemeenteraad verslag gaf

van een les in onze inrichting: (om de eigenaardige wijze waarop de Parijzenaars zich uitdrukken, wil ik het dit keer eens onvertaald weergeven:)

„Nous avons assisté à une leçon, et nous avons été convaincus de l'excellence du système: bonne installation, appareil perfectionné et sans danger, éducateur parfait parce que spécialisé, causerie familière, réponses spontanées, rires, silences, émotions et désirs.

La projection cinématographique est si intimement mêlée à la leçon, qu'elle en est plus que le complément, elle en est partie intégrante. On est présent, on se meut dan ces choses, on y existe."

Vooral die zeer eigenaardige zegswijze van de rapporteurs: Causerie familière, réponses spontanées, rires, silences, émotions et désirs, wijzen er toch wel op, dat hier in geen geval gesproken mag worden van een hoogen graad van passiviteit. En wat de droomtoestand betreft, wie daar eens meer van wil weten, mag zeer gaarne eens een les bij ons komen meemaken; dan kan men de jongelui eens zien en hooren . . . . . droomen.

Ook voor andere dingen kan zoo'n bezoek zijn nut hebben. Men kan er zich dan ook bijvoorbeeld eens van overtuigen, of er nu werkelijk in het geheel nog geen goede leerfilms bestaan, zooals wel beweerd werd. Ik wil er dit van zeggen: Zeer zeker zijn we met de films nog lang niet waar we wezen willen. Het zal daarmee pas geheel in orde komen, als er een schoolfilm-centrale zal zijn opgericht, die den aankoop en aanmaak van goed materiaal ter hand neemt. Maar onder datgene, wat door het particulier initiatief op dit gebied is aan de markt gebracht, zit toch ook nog wel wat goeds, al is lang niet alles, wat als schoolfilm wordt aangeboden, ook werkelijk bruikbaar. Zoo hebben wij de laatste weken ongeveer 30.000 meter film doorgezien van een filmverhuurkantoor en hebben er in het geheel niets bruikbaars bij gevonden. Bij een ander kantoor vonden wij één prachtig, groot filmwerk, waarop wij dan ook dadelijk beslag legden; de rest was naar onze opvatting van geen beteekenis. Maar wanneer meerderen zich met den Schoolbioscoop bezighouden en de Overheid wil medewerken aan de stichting van een filmcentrale, dan komt het met de films stellig in orde.

Dat de Schoolbioscoop meer bepaaldelijk iets zou zijn voor de leerlingen van het vervolgonderwijs (Vakscholen, H.B.S. e.d.) moet ik beslist tegenspreken. Vooral voor het aanbrengen van de meest elementaire begrippen, met name op het terrein van Aardrijkskunde, Natuurkennis en Geschiedenis, waaraan de kinderen der L.S. toch wel in de allereerste plaats behoefte hebben, wil het onderwijs niet verstarren tot een dood verbalisme, zal de Schoolbioscoop goede diensten kunnen bewijzen.

In dit oordeel sta ik niet alleen: De Commissie uit den Parijschen Gemeenteraad, welke nationaal en inter-nationaal het vraagstuk van den Schoolbioscoop heeft onderzocht en wier rapport getuigt van een zeer grondige, langdurige studie, komt tot dit resultaat:

„Het is vooral de massa, die hij zal dienen te bereiken: het zijn de millioenen kinderen der lagere scholen, die nog meer dan de anderen, er behoefte aan zullen hebben, om te profiteeren van de diensten van den bioscoop, omdat hun leertijd zooveel korter is." En op een andere plaats zegt zij nog eens:

„De bioscoop dient gebruikt te worden bij het onderwijs in al zijn geledingen" (à tous les degrés).

Natuurlijk moeten in den Schoolbioscoop slechts die onderwerpen aan de orde komen, welke met den ontwikkelingsgraad der leerlingen overeenstemmen. Dit zal zeer zeker steeds occasioneel onderwijs zijn.

Maar ik vraag mij af, of het — vooropgesteld, dat de kinderen de stof kunnen begrijpen — zoo verkeerd is, als ons onderwijs soms occasioneel is? Ik dacht juist, dat iedere onderwijzer vaak occasioneel te werk gaat bij zijn onderwijs. Laat ik als voorbeelden mogen wijzen op onze leeslessen en op het onderwijs in de Vaderlandsche- en de Bijbelsche Geschiedenis. Bij een historischen optocht, een nationalen gedenkdag, bij de oprichting van een monument, om maar eens eenige gelegenheden te noemen, laat een goed onderwijzer even den gewonen draad los, om met zijn leerlingen een eind verder of terug te springen. Een onderwijzer, die met de Aartsvaders bezig is in de Bijbelsche Geschiedenis-les, zal toch tegen eind December het Kerstverhaal niet vergeten? Toen eenigen tijd geleden dicht bij Den Haag turf werd gegraven, zijn haast alle onderwijzers met hunne klassen een schooltijd in het veen geweest en keken daarbij niet op een turfje.

Maar nog eens: Er zal, zoowel wat betreft den aard der films als de wijze van behandeling, steeds overeenstemming moeten zijn met het apperceptie-materiaal, dat bij het auditorium aanwezig geacht mag worden. Dat doet toch ook een redenaar op een vergadering voor volwassenen en ook een predikant op den kansel?

Stellig stelt dit hooge eischen aan den lesgever en daarom is de keuze van een leider voor een Schoolbioscoop ook van groote beteekenis. Het zij hier nadrukkelijk geconstateerd: De waarde van de bioscoop-les staat of valt met de geschiktheid van den man, die haar geeft. Maar is dit niet met alle onderwijs zoo?

> De Parijsche Commissie stelt dan ook als punt 1 van haar conclusies: „Pour être efficace, la leçon cinématographique doit être faite par un éducateur spécialisé."

Het is op grond van mijn ervaringen gedurende de laatste drie jaren, dat ik dit volkomen onderschrijf en eraan toevoeg, dat het niet alleen gewenscht is, dat de filmbehandelaar aan speciale voorwaarden voldoet, doch ook, dat hij de onderhavige onderwerpen en de films zelf door en door kennen moet, wil er van de filmles iets terecht komen.

Dat het voldoen aan dezen eisch bij het systeem van „elke school een bioscoop" steeds tot de pia vota zal blijven behooren, behoeft voor ieder, die van deze zaak een meer dan oppervlakkige studie heeft gemaakt, geen nader betoog.

Er zijn onderwijzers, die voorstanders zijn van dit systeem. Dit is mij volkomen bekend: het lijkt ook zoo mooi!

Maar voor onze Lagere Scholen is het onbereikbaar. Hoogstens zal het kunnen voor Middelbare Scholen en andere groote Onderwijs-inrichtingen, waar men een apart lokaal heeft en een technisch persoon, b.v. een amanuensis.

Doch ook daar zal men afhankelijk zijn van de films, die te krijgen

zijn; ook daar zal de filmles occasioneel zijn en het onderwijs zich moeten richten naar de films en niet omgekeerd.

Waarom is nu een apparaat in elke school iets onbereikbaars? Ik zal dit nader aantonen.

Wat bedoelt men met dezen eisch? Zoo juist mogelijk uitgedrukt: dat de onderwijzer op het juiste moment over de juiste films en over een installatie beschikken kan. Eigenlijk moesten hiervoor alle in aanmerking komende klassen een toestel en films hebben. Dat gaat natuurlijk niet. Dat gevoelt een ieder.

Dan een apparaat, dat beurtelings in de klassen gehaald wordt? In Parijs is dit gebeurd in de school van den grooten voorvechter van den schoolbioscoop, M. Collette, Rue Etienne Marcel. En hoe beschrijft de heer Collette het resultaat hiervan?

„Men bemerkte zeer spoedig bij de toepassing, dat er aan deze wijze van handelen groote ongemakken verbonden waren. Moest men niet kunnen beschikken, in iedere klas, over de middelen om het lokaal donker te maken, om het scherm op te hangen en te spannen, om het toestel te vervoeren en op te stellen? Al deze voorbereidingen, die veel tijd vergden, verveelden de onderwijzers en wekten hun tegenzin op tegen het gebruik der levende beelden."

Er zal dus moeten komen een afzonderlijk lokaal, waar de installatie blijvend is gevestigd. Anders kan het niet. Is er op de gewone Lagere Scholen een dergelijk lokaal voorhanden? De gymnastiekzaal, zal men zeggen. In de eerste plaats is zoo'n lokaak dikwijls bezet voor de lichamelijke opvoeding, die er stellig niet onder lijden mag; eerder nog uitbreiding behoeft. Er zal dus telkens roosterafwijking noodig zijn. Voorts zijn er hinderlijke palen, zweeftouwen, ringen e.d. De zitplaatsen dienen bij voorkeur oploopend te zijn. Het lokaal moet telkens donker en weer licht gemaakt kunnen worden. Apparaat, scherm, zitplaatsen enz. moeten worden voor den dag gehaald, in orde gebracht en opgeborgen. Door wie moet dat geschieden en waar? Zal men überhaupt na een paar keer al dien rompslomp over hebben voor een filmles en zal deze niet zeer spoedig achterwege blijven?

Niemand zal kunnen ontkennen, dat deze opmerkingen van praktische beteekenis zijn.

En verder: welke maatregelen dienen er genomen te worden met het oog op brandgevaar? Onbrandbare films worden niet meer vervaardigd en films zijn buitengewoon brandbaar, ze bestaan volgens het boek van den Heer Idzerda uit nitrocellulose (schietkatoen) en kamfer en verbranden vlug, zelfs zonder toevoer van lucht, dus onder zand, in een koolzuuratmosfeer, in een luchtdicht sluitende doos, enz. onder het verspreiden van verstikkende, giftige dampen, terwijl ook zelfontbranding niet is uitgesloten.

Ik heb de meening gevraagd van den Commandant van de Haagsche Brandweer, die de volgende eischen stelt:

1e. De films behooren te worden opgeborgen in brandvrije trommels, deze weer in een goed geventileerde brandvrije ruimte, voorzien van een brandvrije zelfsluitende deur.

2e. Het projectietoestel behoort opgesteld te zijn in een brand-

vrije, goed geventileerde cabine, waarbij geen verbinding mag zijn met de toeschouwersruimte.

Verder waarschuwt de Commandant nog tegen een lichtvaardig gebruik van den bioscoop, „zulks vooral," schrijft hij mij, „in die scholen, waarbij òf een behoorlijk snelle ontruiming niet gewaarborgd is of wel, waar voor meerdere verdiepingen slechts één trapportaal aanwezig is. Bij het in brand raken van een film ontwikkelt zich een massa verstikkende rook, die niet na zou laten paniek te veroorzaken, indien deze ontwikkeling plaats greep in dezelfde ruimte, waarin zich de toeschouwers bevonden. Mocht in zoo'n geval het lokaal in verbinding komen te staan met de eenige aanwezige trap, dan ware de veilige aftocht voor de zich boven bevindende kleinen niet gewaarborgd".

Uit een en ander blijkt reeds, dat van het gebruik van een gewoon klasse- of gymnastieklokaal geen sprake kan zijn.

Maar — zoo hoor ik U vragen, zou dit niet kunnen, als we een der vele, thans in den handel zijnde, kleine, ongevaarlijke schoolapparaten gebruikten? Deze vraag brengt mij op het toestel, waarover ik nu iets wensch in het midden te brengen.

Dat zoo'n schoolapparaat ongevaarlijk zou zijn, kan ik zoo maar niet toegeven, omdat het gevaar niet zoo zeer is gelegen in het toestel, als wel in de films. Dit kan ook al hier uit blijken, dat de Haagsche Brandweercommandant ervan zegt:

„Hoe onschuldig zoo'n toestel ook moge schijnen, meen ik toch te moeten waarschuwen tegen een te lichtvaardig gebruik maken ervan."

En de Amsterdamsche Commandant schreef me, dat zoo'n toestel in elk geval moet worden „ondergebracht in een brandvrije kast, waaraan in den zijwand een tweetal zelfsluitende kleppen voor regeling en bediening van het toestel. Op deze kast moet dan een waterreservoir van ongeveer tien liter inhoud zijn aangebracht, welks inhoud door middel van een sproeibuis, voorzien van afsluitkraan, over de geheele lengte van de kast aangebracht, in de kast gesproeid kan worden."

Verder dient over het toestel nog dit gezegd te worden: Zoo het al immer waar is, in het bijzonder geldt voor een bioscooptoestel: „Goedkoop is duurkoop". Een goed filmapparaat kan niet goedkoop geleverd worden met al die veerende deelen, met het nauwluisterende Malthezer-kruis, met al die stalen puntige radertjes en assen, die geen honderdste millimeter speling mogen hebben. Ik heb de laatste drie jaar al met heel wat van die toestelletjes kennis gemaakt, doch steeds ben ik versterkt in mijne overtuiging, dat het aardige dingetjes zijn, om er thuis een filmpje mee door te kijken, doch dat ze bij een eenigszins intensief gebruik het vrijwel allemaal spoedig opgeven. De perforatie der films gaat erin kapot en de films zelf gaan dadelijk „regenen".

De filmverhuurders weigeren dan ook voor dergelijke toestelletjes films af te staan. Ik heb hier een brief van den Directeur van een Nederlandsche filmfabriek, die mij schrijft:

„Wij hebben de eer U mede te deelen, dat wij dezer dagen tegenwoordig mochten zijn bij het projecteeren van de door ons vervaardigde film . . . . . voor een aantal genoodigden te . . . . .

Het spijt ons zeer U te moeten berichten, dat de vertooning van deze gloednieuwe film ons zeer is tegengevallen.

Naar wij vernamen, is bedoelde film meermalen gedraaid op een z.g. schoolapparaat (wij filmfabrikanten spreken in casu van filmmoordenaars).

Het resultaat was dan ook in alle opzichten bedroevend . . . . verregend en beschadigd van het begin tot het einde.

Zeer gaarne zijn we bereid industriëele films, welke door ons zijn vervaardigd, aan U ter vertooning af te staan, onder uitdrukkelijke voorwaarde echter, dat zij nimmer worden vertoond met de door ons bedoelde apparaten, die door de primitieve constructie in minder dan geen tijd de films totaal bederven."

De Directie van een groot filmverhuurkantoor schreef mij, gaarne bereid te zijn films af te staan voor onderwijsdoeleinden, mits daarbij voldaan worde aan drie condities, waarvan de eerste is, „dat geen gebruik worde gemaakt van z.g. huis- of schoolapparaten, omdat wij ons kostbare filmmateriaal niet willen wagen aan den verwoestenden invloed van dergelijk speelgoed". Op de beide andere condities van deze firma kom ik zoo aanstonds nog terug.

Ik meen nu wel duidelijk gemaakt te hebben, dat we die kleine toestelletjes niet hebben moeten, doch goede, degelijke en daardoor natuurlijk duurdere apparaten en dan nog liefst van een goed merk, die ook geschikt zijn voor het vertoonen van lantaarnplaten, welke wij voor tal van onderwerpen niet zouden willen missen.

Kleine toestellen vernielen niet alleen de films, maar zijn zelf ook telkens kapot. En zeker zal dit het geval zijn, indien ze zouden bediend worden door telkens een anderen niet deskundigen Onderwijzer.

Onlangs was er een reiziger bij me met zoo'n klein toestel, het allernieuwste, dat er in den handel is. Ik vroeg hem: „En is dit nu zoo'n apparaat waarmee telkens de Onderwijzers, ieder op hun beurt, demonstraties kunnen geven?" En het antwoord van den reiziger, in wiens belang het toch is zooveel mogelijk van die toestelletjes te verkoopen, luidde prompt: „Natuurlijk niet; ik leen mijn paraplu of m'n fiets toch ook niet uit en mijn vrouw d'r naaimachine evenmin."

De meeste handelaars of importeurs zijn echter in den regel zoo scrupuleus niet en annonceeren kalmweg, dat hun toestellen zonder vakkennis zijn te bedienen, dat ze overal en door iedereen dadelijk zijn te gebruiken enz. Dit kan, waar hier het eigenbelang spreekt, (zaken zijn zaken!) geen verwondering baren en evenmin, dat er nog steeds domme menschen zijn, die daar inloopen. Men vrage maar eens wie de beste klanten zijn van den automobielhandelaar!

Ik wil hier wel verklappen, dat ik nu drie jaar „in het vak" ben, doch dat ik mij niet waag aan de bediening van ons apparaat. Ik zou het slechts grondig kunnen bederven. En niet alleen het toestel, maar ook de films.

Het is dan ook niet te verwonderen, dat de beide andere condities, door straks bedoeld verhuurkantoor gesteld voor de verhuring van zijn schoolfilms, luiden: 2e. „dat de films slechts behandeld worden door volkomen deskundig personeel en ten 3de, dat de verzending, behandeling en bewaring der films geschieden in overeenstemming met de eischen van accuratesse, vlugheid en veiligheid ten opzichte van brandgevaar."

De Parijsche Commissie is van oordeel, dat de bediening van het

apparaat slechts mag geschieden door iemand, die is „bon electricien" en dat hij, om zich rekenschap te kunnen geven van alles, wat er, ook tijdens een demonstratie, zou kunnen voorvallen en om eventueel dadelijk handelend te kunnen optreden, moet zijn „suffisament mécanicien".

Het Fransche Ministerie van Onderwijs stelt een aantal apparaten en een aantal films (een zoogenaamd cinémathèque) ter beschikking van de Rectoren der Universiteiten. In een bijgevoegde circulaire schrijft de Minister, dat apparaten en films slechts mogen worden toevertrouwd aan „conférenciers techniquement expérimentés".

Het is dus volkomen duidelijk: Er moet zijn een operateur of een daarmee gelijk te stellen persoon b.v. een amanuensis. Stellig zal er aan enkele scholen wel eens een onderwijzer gevonden worden, die is een „bon electricien" of „suffisament mécanicien", doch niemand zal hem tot de bediening kunnen verplichten, evenmin als men hem dwingen kan aan zijn school verbonden te blijven.

We zullen dus moeten hebben, willen we aan elke school een bioscoop invoeren: een apart lokaal, een brandvrije cabine, een filmbewaarplaats, een goed flink toestel en een operateur. Kan dat aan elke school? Wie, die 't gelooft?

Over de films behoef ik, na al het voorgaande, niet veel meer te zeggen. Alleen nog dit: Niemand zal zich zeker voorstellen, dat elke school een eigen filmarchief zou kunnen hebben. Toch zou dit eigenlijk de eenige oplossing zijn, om te zorgen, dat de filmlessen niet occasioneel behoeven gegeven te worden; het moest eigenlijk zoo zijn: de onderwijzer heeft het over den Rijn, hij gaat naar het filmlokaal, grijpt uit een kast een film over den Rijn en gaat die behandelen. Dit is de eenige manier om te zorgen, dat het onderwijs zich niet behoeft te richten naar de films. Doch hoeveel films voor een dergelijke werkwijze noodig zouden zijn, is niet te schatten. Ik heb er voor de stad Den Haag eens een slagje naar geslagen en kom daarop terug, als ik het over de kosten heb.

Maar in een afzienbaren tijd zullen voor een dergelijke exploitatie de geschikte, bruikbare films niet te krijgen zijn, omdat ze eenvoudig niet bestaan. Moet nu met het geheele filmonderwijs dan maar gewacht worden, tot er wèl voldoende verschot van films is? Natuurlijk niet, want dan zou men eeuwig moeten wachten, aangezien de fabrikanten geen wetenschappelijke, of liever geen schoolfilms vervaardigen, als er geen afzetgebied voorhanden is. Men zou dus in elk geval al reeds om deze reden met de gecentraliseerde werkwijze moeten beginnen, om dan later, als het wenschelijk en mogelijk blijkt, wat ik op alle genoemde gronden betwijfel, tot decentralisatie te kunnen komen.

In alle geval zal men moeten komen tot een filmcentrale voor het geheele land en dan ook nog weer tot aparte filmcentrale's voor de groote steden, indien men in elke school zou willen gaan projecteeren. En daarbij zal men steeds afhankelijk blijven van wat er gemaakt en van wat voorhanden is, zoodat er niets van kan komen, dat elke onderwijzer op elk gewenscht moment de gewenschte film kan laten zien.

Na nu uiteen gezet te hebben, aan welke minimale eischen men niet zal kunnen ontkomen, wil ik het nu nog even hebben over de

kosten van een en ander. Met opzet noem ik die het laatst, omdat naar mijn persoonlijke meening bij onderwijsbelangen de kosten niet in de allereerste plaats in aanmerking mogen komen. Toch meen ik ook weer, dat de financieele zijde niet verzwegen mag worden, temeer waar ik ondervonden heb, dat hieromtrent vreemde dingen verkondigd worden.

Voorop sta, dat ik al de hier volgende cijfers zoo sober en zoo laag mogelijk gehouden heb en dat dit ook het oordeel is van de technisch en commercieel zaakkundige personen, wier oordeel ik erover heb gevraagd.

Ik heb eene berekening gemaakt, wat zou kosten de invoering van het systeem „elke school een bioscoop", alleen voor de Gemeente 's-Gravenhage. Wij hebben te rekenen met ongeveer 200 Openbare en Bijzondere onderwijsinrichtingen. Hierbij moeten wij natuurlijk letten op de kosten van „installatie" en van „exploitatie".

De installatie:

200 apparaten met motoren, spoelen, transformatoren, electrificatie der scholen, cabine en filmbewaarplaats, donker-maken der lokalen, projectieschermen, noodverlichting, filmwikkelaars, filmkast, filmtrommels, meubilair, ventilatie enz. enz., alles dus inbegrepen, dus ook de arbeidsloonen voor verbouwingen e.d. à f 2500 per school. Dit is volgens alle deskundigen, die ik raadpleegde, voor dezen tijd te laag. Ik handhaaf echter dit cijfer en krijg dan 200 × f 2500 = f 500.000.

De films: Wilden wij elke school een filmarchief geven, wat toch eigenlijk de weg is en maken wij deze filmarchiefjes dan eens voor alle vakken tezamen 150 films groot. Dit is natuurlijk belachelijk weinig. Maar het resultaat? Nemen wij films van 300 M. dan krijgen wij:

200 × 150 × 300 M. = 9.000.000 M. à 75 cent = f 6.750.000.

Dat dit te gek is, spreekt van zelf. Ik laat U echter dit getal maar zien, om U een kijk te geven op de dingen, waar men zoo luchtig over spreekt.

Om dan eens wat dichter bij den beganen grond te komen — òp den beganen grond komt men nu eenmaal niet bij dit systeem — neem ik aan voor alle soorten van scholen: zwakzinnigen, L.O., U.L.O., M.O., Gymnasia, Vakscholen, Normaalscholen en dan nog afzonderlijke films op religieus gebied voor de confessioneele scholen, door elkaar slechts 25 films per school. Dit wordt dan 5000 films, of

5000 × 300 M. = 1.500.000 M. à 75 cent = f 1.125.000.

Natuurlijk is dit aantal films te laag, wil men niet telkens het bescheid krijgen, dat de gewenschte films „bezet" zijn.

Voor den aankoop, de behandeling, het maken van titels, het bewaren en controleeren enz. enz. van al deze films, voor de verzorging der apparaten en onderdeelen, het maken van beschrijvingen en nog honderd andere dingen is een aparte dienst noodig, die moet beschikken over een gebouw, waarin kantoorlokalen, werkplaatsen voor het technisch personeel, bewaarplaatsen voor de films, lokalen voor behandeling en expeditie van films, een projectiezaal enz. moeten aanwezig zijn, en dat ik voor aankoop en inrichting al weder zoo laag mogelijk wil schatten op f 35.000.

Wij krijgen dus, voor de installatie, zoo zuinig mogelijk, een bedrag

van bijna 2 millioen gulden, alleen voor Den Haag.

Wil men ook nog, na dit vernomen te hebben, de cijfers voor exploitatie? Ik heb ze voor mij liggen en ben bereid ze U te geven. Laat ik U voorshands dan maar vast meedeelen, dat ik gekomen ben, alweder alles matig berekend, op een exploitatiekosten van 5 à 600.000 gulden per jaar, zonder dan nog iets te rekenen voor uitbreiding der filmarchieven, alleen voor den Haag. Bij dit alles mag dan nog niet vergeten worden, dat met dit systeem vervallen de gelegenheden voor demonstraties als ontwikkelingsbioscoop voor de rijpere jeugd en volwassenen en ter positieve bestrijding van het bioscoopkwaad. Wil men die gelegenheden in stand houden — en ik neem aan, dat men het daar vrij wel over eens is — dan komen de kosten daarvan nog weer erboven op.

Mag ik nu nog mededeelen, dat de exploitatiekosten van onzen centralen schoolbioscoop ongeveer 20.000 gulden per jaar bedragen en dat, als wij eens drie van die inrichtingen hebben, waarmede wij in de toekomst aan alle bestaande wenschen kunnen voldoen, de totaalkosten daarvan stellig nog lang geen 60.000 gulden per jaar zullen bedragen, dan mag ik het hoofdstuk „kosten" hiermede als afgehandeld beschouwen.

Ik meen met een en ander aangetoond te hebben, dat „een bioscoop in elke school", hoe goed misschien ook bedoeld, een hersenschim is te noemen. Het kán niet verwezenlijkt worden.

Met opzet heb ik de vraag niet behandeld, of, indien het idee eens wel werkelijkheid had kunnen worden, of dan van deze installaties veel gebruik zou worden gemaakt. Ik heb dit daarom nagelaten, omdat men hierbij komt in 't rijk der veronderstellingen, waarin ieder zijn eigen weg gaat, waarin zeer pijnlijke voetangels en klemmen liggen — en omdat het beantwoorden van deze vraag na al het voorgaande, toch ook van geen practisch belang meer is. Ik heb er echter mijne, op langjarige ervaring gegronde, meening over.

En waarvoor zou nu een bioscoop in elke school beter zijn, dan onze centrale inrichting? Voor betere aansluiting bij het onderwijs, nietwaar? Ik heb reeds aangetoond, wat daarvan terecht komen zou. Natuurlijk kleven er aan ons werk, als aan allen menschelijken arbeid, fouten. Maar laat men ons billijk beoordeelen. Toen wij in 1918 met de leiding van het nieuwe instituut belast werden, was er niets: geen organisatie, geen films, niemendal. Niet eens een voorbeeld om na te volgen. We hebben alles zelf moeten maken. Daarom is er stellig een en ander, dat voor verandering, voor verbetering vatbaar is. Ik zal U zelf wel eenige dingen noemen, die er voor in aanmerking komen. Zoo zal er veel meer differentiatie in de leerstof moeten gebracht worden; bij verdere ontwikkeling van het instituut zal dit ook stellig gebeuren en komen er verschillende films voor de onderscheiden leerjaren en inrichtingen. Er moeten nog veel goede, nieuwe ontspanningsfilms komen, o.a. mooie kinderverhalen, zoodat er niet alleen gegeven wordt aan 't verstand, doch ook aan het hart. Reeds nu gaven we eenige verhalen, die in den smaak vielen, doch er zijn er nog te weinig voorhanden. Bij grooter afzetgebied zullen ze gemakkelijk vervaardigd kunnen worden en zullen zij er stellig ook komen.

Het aantal lessen en het aantal lokalen moet vermeerderd worden, enz. enz.

Maar dat de centrale schoolbioscoop geen goed hulpmindel bij het onderwijs zou zijn .... de feiten zeggen het anders. Ik verzoek U beleefd wel te willen bedenken, dat, als we hier spreken over den Haagschen Schoolbioscoop, dit niet geschiedt, om pluimen te steken op den eigen hoed. Het gaat hier niet om onzen persoon, doch om het systeem.

Toen onze inrichting twee jaren op proef had gewerkt, en B. en W. van Den Haag voorstelden, om met ingang van 1 Juli 1920 den Schoolbioscoop voor vast te bestendigen en in gemeentebeheer over te nemen, is er nóch uit den Raad, nóch uit onderwijskringen daartegen ook maar één woord van verzet gerezen. Iedereen heeft het voorstel luide toegejuicht.

Voorts ben ik nog eens zoo vrij te verwijzen voor de resultaten van ons systeem, naar wat ik in den aanvang van mijn artikel heb medegedeeld omtrent allerlei uitingen en verschijnselen, die kunnen meehelpen een oordeel te vormen over onze werkwijze.

Rest mij nog even te wijzen op het gebruik dat van den schoolbioscoop gemaakt wordt door ons zelf voor onze zeer druk bezochte „openbare lessen voor volwassenen", en voorts door vereenigingen en instellingen op allerlei gebied en van elke politieke en godsdienstige richting, voor het geven van populair-wetenschappelijke filmavonden voor hunne leden of genoodigden.

En last not least, op de goede diensten, die de schoolbioscoop — de centrale — kan bewijzen in den strijd tegen het bioscoopkwaad, waarin hij, als positief middel, mij en vele anderen (zie b.v. de nota van Mr. De Graaf bij 't Bioscoop-rapport) veel afdoender lijkt, dan al de tot heden toegepaste negatieve middelen. Mag ik erop wijzen, dat nu reeds onder de Bioscoop-exploitanten gezegd wordt: „Van Staveren, dat is onze vijand", en dat er maatregelen genomen zullen worden en gedeeltelijk reeds genomen zijn, om te zorgen, dat de schoolbioscopen geen films meer krijgen?

Welnu, dien handschoen raap ik gaarne op, als ik daarbij slechts rekenen mag op den steun van alle weldenkenden, op de krachtige medewerking van de Overheid.

Nadat dit artikel voor verzending gereed was, ontving ik een brochure, uitgegeven door de Afd. 's-Gravenhage van den Bond van Nederlandsche Onderwijzers, getiteld „De Schoolbioscoop in nieuwe banen."

De ontvangst geeft me geen aanleiding iets aan dit artikel te veranderen.

Dat van het kleine deel der Haagsche Onderwijzers, dat aan de enquête heeft willen medewerken, de meerderheid is voor een schoolbioscoop in elke school, „afgezien van eventueele financieele en technische bezwaren", acht ik zeer begrijpelijk, zooals hiervoor reeds blijken kan. Als ik maar de overtuiging had, dat de installaties ook werkelijk gebruikt zouden worden, zou ik wellicht voor deze vraag, zóó gesteld, ook gestemd hebben.

Dat ik de financieele en technische redeneeringen van de brochure

over de mogelijkheid van dat stelsel niet aanvaarden kan, zal na lezing van het voorgaande niet kunnen verbazen. Deze beschouwingen, die notabene tot het resultaat leiden, dat dit systeem nog goedkooper zou zijn, dan de centrale werkwijze, lijken gewoonweg nergens naar en getuigen slechts van een totale afwezigheid van zaakkennis.

Verder heb ik er met genoegen kennis van genomen:

Dat de meerderheid der onderwijzers onze films steeds geschikt achtte voor de Lagere School. (Naar mijn meening waren er nog wel een paar minder geschikte bij.) 68 tegen 60.

Dat de groote meerderheid in den afstand naar ons gebouw geen bezwaar ziet. 138 tegen 9.

Dat de groote meerderheid de gebodene hoeveelheid leerstof niet te groot vindt. 96 tegen 43.

Dat de groote meerderheid onze ontspanningsfilms goed vindt en van geenerlei nadeelige strekking. 124 tegen 15.

Dat van de Onderwijzers, die opstellen naar aanleiding van de filmlessen lieten maken, de groote meerderheid (40 van de 54) mededeelt, dat uit de opstellen der leerlingen blijken kan, dat de inhoud der films was begrepen en onthouden.

Dat bij de groote meerderheid de films nu reeds min of meer geregeld pasten in 't leerplan hunner klassen. 116 van de 144.

Dat de groote meerderheid het bovendien geen bezwaar acht, als de schoolbioscoop soms den gewonen zaken bij het onderwijs in Aardrijkskunde en Natuurlijke Historie onderbreekt. 160 tegen 44.

Dat de groote meerderheid het aantal filmlessen wenscht te behouden of zelfs uit te breiden, terwijl slechts een minieme minderheid minder filmlessen zou willen. 164 tegen 27.

Dat de groote meerderheid den centralen schoolbioscoop, „die de keuze van de liefhebberij-onderwerpen ten deele aan den onderwijzer onttrekt", niet in strijd acht met het z.g. Nieuwe School-leerplan. 74 tegen 28.

Ik ben met deze enquête, die niet alleen zeer gunstig is voor onzen centralen schoolbioscoop, doch ook voor den centralen schoolbioscoop, zeer tevreden en beveel al deze uitspraken dan ook nog wel in de aandacht van de tegenstanders van den schoolbioscoop aan.

Ouderkommissies en Ouderavonden

door KLAAS DE VRIES.

Vereenvoudigde schrijftaal.

Toen op 6 Mei 1920 de Tweede Kamer, zonder hoofdelike stemming, een amendement van de heer Ketelaar, door de Regering overgenomen, als artikel 16bis na artikel 16 ingelast, aannam, was daarmee het huidige artikel 20 van de Lageronderwijswet:

„Aan elke openbare lagere school of aan openbare lagere scholen van dezelfde soort in de gemeente, wordt een ouderkommissie verbonden. Bij algemene maatregel van bestuur worden de inrichting, de samenstelling, de bevoegdheden en de wijze van verkiezing geregeld, de Onderwijsraad gehoord"

een plaats gegeven in de nieuwe wet, die in haar geheel blijken zal van betekenende invloed te wezen op de ontwikkeling van ons lager onderwijs in de eerste twee tientallen jaren, maar die mee door dit artikel, hoe onvoldoende ook in de daarin voorgeschreven algemene maatregel van bestuur tot zijn recht gebracht, aan het openbaar onderwijs in ons vaderland voor de eerstvolgende eeuw een enorme sprong vooruit heeft gegeven.

Hoogst eenvoudig in zijn doelstelling „voor de openbare school een band vormen tussen de ouders der schoolgaande kinderen en de school" heeft de heer Ketelaar met dit amendement in de wet doen vastleggen, wat als wens al lange jaren was uitgesproken, door hen, die als Dr. D. Bos met zijn: „de openbare school zij in de eerste plaats volksschool" een school, zal zij goed zijn en aan haar doel beantwoorden, willen zien ingeleefd in het hart van het volk.

Eenvoudig in zijn doelstelling, maar van zó diepgaande betekenis voor de basis, waarop de openbare school in Nederland rust, dat hiermee voor goed de bodem is ingeslagen aan plannen van wie als wijlen Dr. Kuyper en minister Heemskerk het openbaar onderwijs in ons land zouden willen zien verdwijnen, of hoogstens als aanvulling dienst zien doen.

Minister De Visser heeft, toen het amendement er eenmaal was, kloek geholpen, het die plaats in de wet te geven, die het behoefde, en mèt de voorsteller krachtig stand gehouden, om de instelling der ouderkommissies tot een verplichte te doen zijn en niet maar aan de gemeentebesturen de bevoegdheid tot het instellen er van te verlenen. Was slechts deze laatste, en niet de verplichting in de wet opgenomen, dan zouden die ouderkommissies in vele gemeenteraden voorwerpen van politieke strijd, misschien zelfs hier en daar tot punten van niet juiste verwikkelingen tussen onderwijzers en niet-onderwijzers zijn geworden.

Aan deze kommissies een bestuurstaak te geven in den zin van die der schoolbesturen, lag uiteraard geheel buiten de mogelikheid dezer wetgeving. De vereniging „Volksonderwijs", die al jarenlang voor de instelling van ouderavonden ijverde en die het houden daarvan in den lande zo krachtig mogelik bevorderde, had er ook steeds met nadruk op gewezen, dat schoolbesturen en ouderkommissies twee zeer te onderscheiden lichamen hadden te zijn [1]) en stond in dezen geheel aan de zijde van de voorsteller en de Regering.

Maar iets anders werd het, de algemene maatregel van bestuur vast te stellen, die de inrichting, de samenstelling, de bevoegdheden en de wijze van verkiezing der ouderkommissies zou regelen. En het blijft de vraag, of het, gezien het Kon. Besluit van 31 Dec. 1920 S. 951, regelende deze materie, van de voorsteller en zijn medestanders in de Tweede Kamer, wel juist gezien is geweest, de wenk van Minister De Visser te volgen, om ten aanzien dier ouderkommissies zo weinig mogelik, alzo niets meer dan de verplichte instelling er van, in de Wet vast te leggen. Want de Minister is daardoor in de gelegenheid geweest — en hij heeft deze gelegenheid

[1]) Zie o.a. het orgaan van „Volksonderwijs" van 30 Jan. 1920.

helaas niet ongebruikt laten voorbijgaan — om aan die ouderkommissies een zo gering mogelike bevoegdheid te verlenen. Een grote teleurstelling dit voor de voorstanders van het instituut, niet minder ook voor diegenen, die zich beijverd hadden, op uitnodiging van de Minister zelf — die dit aan de Onderwijsraad zelfs had opgelegd — aan dit gehoord wordende lichaam hun adviezen op dit stuk toe te zenden. En voor de Onderwijsraad waarlik geen voldoening, waar deze aan het op oudejaarsdag '20 verschenen K. B. in geen enkel opzicht het voor de openbare school beschermend karakter zag gegeven, dat het daaraan blijkens zijn gegeven advies wenste te zien toegekend. Een beschermend karakter in deze zin, dat, indien aan de verlangens van een ouderkommissie, in betrekking tot de school waartoe zij behoort — deze wensen kenbaar gemaakt aan de Gemeenteraad — naar haar mening niet voldoende werd tegemoetgekomen, haar bij de Wet een weg tot hoger beroep was gewaarborgd, een weg over Gedeputeerde Staten en de Kroon met verplicht horen door deze van de Onderwijsraad.

En toch, ondanks dit, is het artikel 20 van de Lager onderwijswet voor het openbaar onderwijs van de meest verstrekkende betekenis, afgescheiden nog daarvan, dat het gebleken is, binnen hoe korte tijd een uitgevaardigd Kon. Besluit de gewenste wijzigingen kan ondergaan. De algemene maatregel van bestuur inzake het overleg tussen de biezondere schoolbesturen en het Rijksschooltoezicht bij de benoeming van onderwijzers toch, is daarvan een sterk sprekend voorbeeld; binnen twee maanden is dit volkomen van aard en inhoud veranderd. De storm, die in het kerkelike kamp tegen het oorspronkelik uitgevaardigde Kon. Besluit is opgestoken, heeft zich geheel gelegd, nu het nieuwe, bij de aanstelling van leerkrachten, aan de schoolbesturen weer de plaats heeft gegeven, die zij ook naar onze opvatting recht hebben daarbij in te nemen. De Standaard schreef kort en bondig: „Dit Kon. Besluit moet zo spoedig mogelik worden ingetrokken". Tijd en Maasbode spraken in dezelfde geest en de tot kalmte manende Nederlander, hoe dan ook pogende het ongelijk der „vrije school" aangedaan, als van de meest onschuldige aard voor te stellen, heeft het Minister De Visser toch wel zeer in dank afgenomen, dat hij op dit punt zo spoedig mogelik bakzeil trok.

Zal de Minister bereid blijken, het Kon. Besluit betreffende de oudercommissies ook zo spoedig de wijziging te doen ondergaan, die het naar de mening van Onderwijsraad en Volksonderwijs zo zeer behoeft? Er zal wel geen sprake van zijn. Eerstens niet, omdat het verzet er tegen lang niet zo van een algemene aard is als dat tegen het benoemingsbesluit voor de biezondere school; tweedens niet, omdat op nalatigheden en onjuist geachte besluiten van een gemeenteraad door elke belangstellende kan worden toegezien en daarvan in hooger beroep gegaan en tertio niet, omdat de ouderkommissies het uiteraard nog niet, of daarvoor nog niet voldoende, ervaren hebben, hoe hen, als zij iets willen tot stand brengen, op de meest onbarmhartige manier de handen zijn gebonden.

En toch is dat Kon. Besluit van zó verstrekkende betekenis, dat daardoor de openbare school een steun in den rug is verstrekt, die het stootje, haar door de grote uitbreiding van het biezonder onderwijs

in de eerste tijd na de invoering der Lageronderwijswet—1920 gegeven, best zal kunnen doen doorstaan.

In het Gereformeerd Schoolverband deelt de bekende schoolman-voorstander van het biezonder onderwijs en oud-districtsschoolopziener Wirtz mee, dat hij in een samenkomst van enkel geloofsgenoten zich gevoelt als „te wonen in het midden mijns volks" en dan als de vrouw uit Sunam kan zeggen: „mij ontbreekt niets; ik zou niet weten, wat ik begeren moest".

Welnu, ik meen in het verband van dit artikel te mogen verklaren, dat ik mij en ik vertrouw dit te mogen zeggen ook van al mijn kollega's op de vierde, later de tweede openbare lagere school op „Hoog en Droog" te Enschede, nooit meer en beter gevoeld heb, als „te wonen in het midden mijns volks" dan toen we daar onze ouderavonden, onze samenkomsten hielden met de ouders der schoolgaande kinderen van onze school. We zijn toch wel eens méér vergaderd geweest met vele en velerlei mannen en vrouwen ter bespreking van onderwerpen, die onze belangstelling ten volle hadden. Maar zó samen te zijn, je uit het diepst van je gemoed je gevend, en tegelijk je zo onbevangen mogelik en gereed openstellend voor wat van je mede-daar-zijnden tot je kwam, neen, zo nooit ofte nimmer. Ik ding op het samenzijn van de heer Wirtz met zijn geloofsgenoten niets af, maar hij is er in zijn beschouwingen ten aanzien van de ouderavonden aan de openbare school toch volkomen naast, als hij in datzelfde artikel schrijft:

> „Bij het openbaar onderwijs gaat het minder goed met die ouderavonden, het best slaagden ze nog, voor zover mijn ervaring reikt, in scholen, waar het overgrote deel der ouders tot de socialisten behoort, als dan het personeel der school ook daarbij gerekend kan worden. Dan is ook daar een gemeenschappelike basis en de onderwijzers, die daar optreden, gevoelen dan ongetwijfeld er ook iets van, dat ze wonen in het midden van hun volk. Waar die gemeenschappelike basis ontbreekt, moet alles wel aan de oppervlakte blijven: daar is geen wezenlik contact tussen sprekers en hoorders en dan mislukt de samenkomst geheel of gedeeltelik."

De heer Wirtz er volkomen naast. „Het overgrote deel der ouders" géén socialisten, al waren er ongetwijfeld onder; het personeel der school al even gemengd, ik meen van de acht één socialist .... maar wie dacht daar aan politieke of kerkelike richting? Niemand. Wij voelden ons één met de ouders en de ouders met ons, omdat we één waren in het willen behartigen van de belangen van onze kinderen. En daaraan alleen werd gedacht. De heer Wirtz schijnt aan de eenheid van wie gezamenlik aan het onderwijs en de opvoeding van dezelfde kinderen al hun liefde en toewijding geven 'n mindere waarde toe te kennen dan aan die der Gereformeerden, der Hervormden, der Socialisten e. t. q. als zodanig, want, zo zegt hij, „als die gemeenschappelike basis ontbreekt, moet alles wel aan de oppervlakte blijven". We hebben dit nooit ondervonden, nooit gevoeld, ook nooit geloofd, toen we met al de overtuiging, die we bezaten, onze ouderavonden begonnen en, gesterkt door de practijk, die hebben voortgezet in het belang van onze leerlingen, ons zelf, hun ouders en het onderwijs.

Het moet voor de heer Wirtz geen aangename taak zijn, nu de ouderavonden bij het openbaar onderwijs een ruime plaats staan in te nemen, deze op die wijze te disqualificeren en al bij voorbaat wat

daar gesproken wordt, aan te wijzen als „te blijven aan de oppervlakte". Tenzij dan dat „de ouders socialisten zijn" en „het personeel der school daarbij ook gerekend kan worden". 't Is inderdaad knap werk van de heer Wirtz, twee vliegen in één klap: voor de openbare school de ouderavonden van nul of weinig waarde en dan — als ze nog hier of daar mochten slagen — ouders en onderwijzers aan de openbare school, samen socialisten!

Van een vruchtbare samenwerking en samenspreking tussen ouders en onderwijzers anders dan op de basis van gelijke politieke of kerkelike gezindheden, kan deze voorstander van kerkelik onderwijs zich blijkbaar geen denkbeeld vormen. Welnu, de ouderavonden, bij art. 5 van het Kon. Besluit, regelend de bevoegdheid enz. der ouderkommissies, voorgeschreven tot een aantal van minstens twee per jaar, zullen hier dan lerend voor hem kunnen optreden.

Want het is juist het mooie karakter van de ouderavonden, dat op deze samenkomsten tot elkaar worden gebracht de beide partijen, aan wie de volvoering van de meest ideële plicht, de opzettelike opvoeding en het onderwijs van kinderen gezamenlik is opgelegd, ouders en onderwijzers beiden.

Ongetwijfeld heeft de nieuwe Lageronderwijswet in tal van bepalingen en niet het minst door heel de geest, waaruit en waarvan zij spreekt, het huisgezin dichter bij de school, de ouders nader tot de onderwijzers gebracht. Dat dit zo zijn moest, werd als denkbeeld al jaren lang en steeds meer en meer aangehangen. Het contact tussen de ouders en de onderwijzers werd dan ook steeds veelvuldiger en er zijn weinig onderwijzers meer, die niet volledig toegeven, dat niet maar op z'n tijd vaders of moeders, of allebei, met hem over hun kinderen dienen te spreken, maar dat het zelfs nodig is, en niet alleen maar nuttig zou zijn, als de onderwijzer op z'n tijd vertoeft in het gezin, waaruit de kinderen dageliks bij hem op de schoolbanken zitten. En de strijd van de onderwijzers — 't eerst in de Bond van Ned. Onderwijzers, die daarover zo menigmaal onverdiend is hard gevallen, en nu al een kwarteeuw ook in de Unie van Christelike Onderwijzers, wier leden daarom nu nog door menig schoolbestuur N. B. worden geschuwd! — om meerdere zelfstandigheid, voor het minst in hun optreden in hun klas en in de samenspreking met de ouders van hun leerlingen, heeft daarin zijn diepe grond.

Maar hoe van de wenselikheid dier samensprekingen en de noodzakelikheid van de samenwerking daarvan het gevolg zijnde, de onderwijzers ook steeds meer doordrongen, in het algemeen vlotte het in de praktijk daarmee nog niet al te zeer. De ouders zochten de onderwijzers niet voldoende, en, als ze het deden, was het meest, omdat er zó iets „biezonders" had plaats gehad, dat het wel niet anders kon, terwijl het gebeurde — terecht of ten onrechte, maar meest dit laatste — dan vaak min gewenste gevoelens had opgewekt, die de samenspreking op zeer onjuiste wijze beïnvloedden. En de onderwijzers van hun zijde, loffelike uitzonderingen daargelaten, hebben in de min-gunstige, vaak hoogst ongunstige omstandigheden, waarin zij als korps in Nederland bestonden — en met deze nieuwe onderwijswetgeving en in hun karige bezoldiging nog altijd bestaan! — zo al geen voldoend excuus voor het onvoldoend zoeken van toch zo ge-

wenst contact met de ouders, dan toch is daarin voor een zeer groot deel oorzaak en reden voor te grote nalatigheid in het beoefenen van dit deel van hun taak te vinden. En zo is de toestand ontstaan, dat zowel in het algemeen als in vele biezondere gevallen, getuigd mocht worden: ouders en onderwijzers begrijpen elkaar niet; erger nog, instede van samenwerking is er maar al te dikwijls tegenwerking; de ouders in Nederland kennen te weinig de plaats, waar hun kinderen een groot deel van hun jeugd doorbrengen, er is bij hen een grote onbekendheid met de wijze, waarop aan de ontwikkeling van hun kroost wordt gearbeid. En dat ook deze onbekendheid niet tot beminnen heeft geleid, bewijst wel de weinige belangstelling der ouders en, laat ons het gerust zeggen, de bedenkelike mate van onverschilligheid dier ouders voor aangelegenheden, het onderwijs en de school betreffende. Ten minste zo schijnt het.

Maar, zo vroeg Prof. Findlay in de afdeling Manchester van de Co-operator's Educational Fellowship, zoudt ge denken, dat we, als er ouderkommissies bestonden, hier in Manchester schoolgebouwen zouden hebben, zoals er nu zijn, met donkere lokalen, van een ongezonde inrichting, slechte schoolmeubelen, enz., die een schande voor Manchester zijn? Als de ouders der schoolgaande kinderen bij elkaar kwamen — hij noemt die ouders het tot heden verborgen gebleven element in de opvoeding en bij het onderwijs, waarmee nog geen rekening werd gehouden — dan, zo zegt hij, zou dat alles niet geduld worden.

Zo is het inderdaad. De schijnbare onverschilligheid is een gevolg van niet-kennen en niet-weten. En nu is dit de grote betekenis van de bij de wet ingestelde Ouderkommissies en in verband daarmee het houden van ouderavonden, dat aan deze onbekendheid een einde wordt gemaakt. Het is nu nog wel de vraag, of de ouders deze samenkomsten met het onderwijzend personeel trouw zullen bezoeken, maar daarin heb ik, gezien mijn ervaring, alle geloof. En mijnentwege mogen de „koffie en koek", met of zonder de „fanfare" bij het biezonder onderwijs van de heer Wirtz de aantrekkelikheid en daarmee ook de gemoedelikheid en de gezelligheid ook van deze bijeenkomsten verhogen. Maar ik acht dit allerminst nodig: wij hadden op onze openbare school te Enschede en Amsterdam geen k. en k. en wisten niet van fanfare's — en toch was het bezoek overdruk.[1]) En ook de ervaring op het platteland is van deze aard.

Neen, de kwestie is maar, òf ze gehouden worden, en dat is nu voor de openbare school beslist. De knoop is door de wettelike verplichting doorgehakt. Niet te vroeg?[2]) We vertrouwen van niet. Hier is wisselwerking. De ouderavonden zijn er tot een goede samenwerking van ouders en onderwijzers, en van deze samenwerking zal het afhangen, of de ouderavonden aan hun doel zullen kunnen beantwoorden.

Het Kon. Besluit bevat in dezen in art. 6 van het K.B. een bepaling, die op het eerste gezicht een zonderlinge regeling inhoudt, maar die toch allicht zijn verdienste heeft. Zonderling, omdat, waar in art. 5

[1]) Zie Ouderavonden, door Klaas de Vries, Tweede druk, met het Kon. Besluit, regelende de inrichting en werking der Ouderkommissies, met aantekeningen van de schrijver, Enschede, M. J. v. d. Loeff, 1921, prijs f 0.60.

[2]) Zie genoemd werkje.

wordt voorgeschreven, dat de ouderkommissies met de voor het schoolgaan der kinderen verantwoordelike personen „die zij daartoe op de haar het best voorkomende wijze uitnodigt" de ouderavonden houdt, ingevolge art. 6 deze ouderavonden worden geleid niet door de ouderkommissies in de persoon van haar voorzitter, maar door het hoofd der school, terwijl „de onderwijzers der vertegenwoordigde school mede tegenwoordig zijn". Het had toch voor de hand gelegen, dat deze ter vergadering oproepende ouderkommissies, gekozen door en uit de ouders, de leden dus der vergadering, die ouderavond heet, aangewezen zou zijn, om aan deze bijeenkomsten de nodige leiding te geven, dit ook in het opmaken der agenda. Toch is het hoofd der school met die leiding belast.[3]) En nu kan het in deze min of meer verwarde toestand op dit punt niet wel anders, of er moet over de leiding van de ouderavond, zowel als over de punten van bespreking, overleg worden gepleegd tussen het hoofd der school — en deze, dit is te verwachten, weer met het overige onderwijzend personeel — en de Ouder-kommissie, voor het minst met de voorzitter en de sekretaris daarvan. Zo zouden dan de schakels tussen ouderkommissie, onderwijzend personeel en ouderavond-bezoekers(sters) zijn aangebracht en is gelegenheid en aanleiding tot de gewenste wisselwerking aanwezig. Wordt dan dit leiden door het hoofd der school opgevat in den zin, zoals ik in het werkje „Ouderavonden" opmerk, dat niet alleen hij de inleidingen houdt, maar dat ook de onderwijzers(essen) daartoe geroepen worden en zich ook daartoe geroepen gevoelen, dan achten wij dit voor het bekomen van het juiste inzicht der ouders in de betekenis van en ook voor de zelfstandigheid van de onderwijzer van het hoogste belang.

Het spreekt wel vanzelf dat de ouderkommissies, ook in betrekking tot de ouderavonden, zich in dit eerste jaar van hun vrij plotseling ontstaan aan het oriënteren zijn. Hun taak is niet alleen zo goed als niet omschreven, maar de stof ter bearbeiding is hier ook van dien aard, dat naar richting en beleid wordt omgezien. Wij zouden durven aanbevelen in dezen vooral geen bepaalde geestelike leiders te kiezen, maar slechts van de bestaande ervaring zoveel mogelik kennis te nemen, en wat de te behandelen punten voor de agenda's betreft, alleen raad te plegen met het onderwijzend personeel van de school. „Elke tussenkomst", zo schreven wij in Ouderavonden, „van welke zijde ook, schijnt ons voor het houden van ouderavonden om het karakter van vertrouwelikheid, dat deze moet kenmerken, ongewenst". En verder: „Overigens zij niemand buiten het onderwijzend personeel en de ouders der leerlingen bij deze samenkomsten aanwezig, opdat in geen enkel opzicht de vertrouwelike gedachtenuiting belemmering of stoornis ondervinde. Mij schijnt dit een hoofdvoorwaarde voor de rustige ontwikkeling van dit zo hoogst belangrijk instituut".

De band tussen huis en school kan alleen aangegaan en versterkt worden door hen, tussen wie die band moet gesloten of hechter gemaakt worden; in een goed huwelik worden geen derden toegelaten, en als „de zielen

[3]) Ligt de vrees, van niet overal de geschikte persoon als vergaderingleider in de voorzitter der ouderkommissies te zullen hebben, ten grondslag aan deze aanwijzing van het hoofd der school tot leider van de ouderavond?

niet vastgeschakeld en verbonden mochten zijn in lief en leed", dan zal die derde ook daaraan niet veel op de juiste wijze kunnen veranderen.

Maar van de onderwijzers bovenal mag hier worden verwacht, dat zij alles in het werk zullen stellen, om dit nieuwe instituut tot zijn recht te brengen. Niet een nog meerdere contrôle op hun arbeid hebben zij hierin te zien, maar de mogelikheid van de vervulling van een belofte, n.l. dat éénmaal de belangrijkheid der onderwijzerstaak voldoende zal worden ingezien en ten slotte ook in een behoorlike salarieering zal worden gewaardeerd. De beruchte 2½ uurs kwalificatie omtrent hun arbeid zal dan geen kwaad meer kunnen doen; de Nederlandse vaders en moeders zullen het dan ervaren en vermogen te begrijpen, dat de goede vervulling van een onderwijzersbetrekking de gehele mens vraagt en het dan ook niet meer toelaten, dat de positie van de onderwijzer gedrukt wordt door de noodzakelike waarneming van bijbaantjes, die zijn opvoedkundige kracht verzwakken en zijn onderwijs niet ten goede komen. Dat inzicht zal door de ouderavonden ontstaan, maar ook door de noodzakelike, en als gevolg daarvan meerdere en intiemere aanraking van de onderwijzers en de ouders in steeds nadere kennismaking, ook in huisbezoek, nog tot voortgaande ontwikkeling worden gebracht.

„Door de invoering van de ouderavonden staat het mooie maatschappelik instituut, dat openbare school heet, niet langer zonder voldoende aanraking met het leven daar, maar zal het de verjongingskuur ondergaan, die het te allen tijde behoeft, om aan zijn roeping te kunnen voldoen. Met deze aanraking met het werkelike leven en de invloed der ouders zal de school niet schools kunnen blijven en ook aan de onderwijzers schenken, wat zij bij de uitoefening van hun heerlik ambt niet kunnen missen, hun beroepsvreugde. Met die aanraking kan elke openbare school in zijn stadswijk, voor zijn dorp en in zijn gehucht een opvoedingsinstituut worden van de grootste betekenis. Dan ook pas zal de openbare school zijn sociale plicht kunnen vervullen in het winnen van de brede massa van het volk voor meer ideële arbeid, daarin niet alleen vóórgaande, maar tevens daarvoor de weg wijzende aan wie die niet kennen." Uit „Ouderavonden".

Feiten en Pogingen.

Internationale Jeugdorganisatie.

Een van de interessantste problemen op het gebied der volksontwikkeling is tegenwoordig de jeugdorganisatie en een van de meest naar voren tredende kenmerken dezer beweging is haar streven om met overschrijding der eigen enge landsgrenzen en veelal ook enge landsbegrippen, aanknoopingspunten te zoeken bij gelijkgezinde groepen in andere landen. Het sterkst komt dit tot dusverre tot uiting in de Boy-Scouts-beweging. Bijna alle beschaafde landen van de wereld kennen den Padvinder. Daarnaast valt echter ook vooral in de laatste jaren, misschien mede onder invloed van het voorbeeld door de Padvindersbeweging gegeven, een streven naar wereld-organisatie waar te nemen bij andere groepen. Zoo kwam na den oorlog tot stand de Weltjugendliga te Weenen. Deze poogt de jeugd op te voeden voor de internationale gedachte, om zoodoende verdere oorlogen onmogelijk te maken en een gezondere volkenbond voor te bereiden, dan thans aan het menschdom is opgedrongen.

In Amerika is in het leven geroepen „The Young Democracy", die een soortgelijk doel nastreeft als de Weltjugend-

liga, echter binnen de grenzen van het Amerikaansche vasteland.

Op 18 en 19 Januari 1921 werd te Hamburg een conferentie gehouden waaraan deelgenomen werd door vertegenwoordigers uit zes verschillende landen van Europa, waaronder Nederland, Duitschland, Frankrijk en België. Vertegenwoordigd waren ongeveer 120.000 jonge arbeiders en arbeidsters. Na een aantal besprekingen werd het besluit genomen aan de conferentie niet meer dan een voorloopig karakter te verleenen en de stichtingsvergadering tegen Pinksteren in Amsterdam te houden. Intusschen werden, volgens Het Volk, door den Franschen leider l'Aîné pogingen aangewend om de vroegere Jeugdinternationale van 1907 weer in het leven te roepen. Deze pogingen leden echter schipbreuk door de halsstarrige houding der communisten, die zelf groote activiteit aan den dag leggen om te komen tot een wereldorganisatie.

Zoo werd dan op 12 April, overeenkomstig het te Hamburg genomen besluit, te Amsterdam, het congres geopend, dat moest leiden tot de definitieve stichting van een Arbeiders-Jeugd-Internationale, die blijkens een verklaring door den voorloopigen voorzitter, den heer P. Voogd, te Weenen afgelegd, het karakter diende te dragen van een „socialistische cultuurbeweging voor en door de jeugd." Deze verklaring werd afgelegd in een vergadering te Weenen, welke beoogde aansluiting te verkrijgen van de z.g. centristische jeugdorganisaties in Duitsch-Oostenrijk bij de Arbeiders-Jeugd-Internationale. Ook deze pogingen faalden echter; in de bewuste vergadering werd een resolutie aangenomen, die volgens Het Volk luidde: „dat — hoezeer men ook erkende, dat de Arbeiders-Jeugd-Internationale met hare opvattingen vrij dicht stond bij de centristische jeugdorganisaties, terwijl deze van de communistische Jeugd-Internationale door een groot verschil, in opvatting en werkwijze gescheiden waren, men het toch raadzamer oordeelde, voorloopig een afzonderlijke internationale verbinding te stichten." De derde dus.

In zijn openingsrede van het Amsterdamsche Congres zeide de heer Voogd, volgens het verslag in Het Volk, dat het doel van de Arbeiders-Jeugd-Internationale zal zijn zooveel mogelijk en zoo breed mogelijk de arbeidersjeugd van heel de wereld te organiseeren. Hij wees daarbij op „de noodlottige werkzaamheid van de onder dwang van Moskou ageerende communistische jeugdinternationale, die overal scheuring en vijandschap onder het proletariaat brengt."

De nieuwe Internationale heeft de eenheid en het zelfbeschikkingsrecht als beginsel aanvaard. Zij is een navolging van de Weener arbeidersgemeenschap en op dezelfde grondslagen. De Weener organisatie acht spr. overbodig en schadelijk en hoopt derhalve dat zij spoedig zal verdwijnen.

Behalve de landen, welke reeds te Hamburg vertegenwoordigd waren, is op dit congres ook een brief ingekomen van de „English young Labour League." In dit schrijven werd instemming betuigd met de conferentie en leedwezen, dat de organisatie zich wegens geldgebrek niet kon laten vertegenwoordigen.

De beginselverklaring, waarbij de organisatie zich stelde op den bodem van den proletarischen klasse-strijd, werd zonder discussie aangenomen. Statuten en reglementen werden vastgesteld.

Voorts werden twee resoluties, voorgesteld door Holland en België, samengesmolten tot een „resolutie tegen het militarisme", die aangenomen werd.

Daarna werd nog aan de orde gesteld het vraagstuk van het program van eischen der jeugdbeweging. In dit program komt voor een eisch van voortgezet onderwijs, niet in avondscholen na den arbeidstijd, maar als deel van den werktijd. Verder wordt geëischt een grooter wettelijke bescherming der arbeidende jeugd in fabrieken en werkplaatsen en wijzigingen van het verouderde strafrecht, dat geen rekening houdt met de bijzondere psychologie van jeugdige afgedwaalden. Ten slotte wordt een actie gevraagd voor een zesurigen arbeidsdag, met een vrijen Zaterdagmiddag ter bevordering van een gezonde lichaamscultuur.

De zetel van het bureau wordt voorloopig gevestigd in Duitschland en de heer Voogd gekozen tot voorzitter.

M. A. H.

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

		Bladz.
Het Instituut voor Volksontwikkeling te Deventer	Dr. H. H. Zeijlstra Fzn.	433
Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling VI.	Wilhelm Müller	438
Opvoeding der jeugd tot chauvinisme en militairisme	J. W. Gerhard	448
De strijd van twee beginselen in het onderwijs	W. Emmens	452
De bioscoop in dienst van het onderwijs en de volksontwikkeling	D. van Staveren	458
Ouderkommissies en Ouderavonden	Klaas de Vries	472
Feiten en Pogingen. Internationale Jeugdorganisatie.	M. A. H.	479

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. AUG./SEPT. 1921. N° 11/12.

TB 3867

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, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD. Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS. FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR ƒ 10.—, FRANCO PER POST ƒ 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL ƒ 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

Volksontwikkeling en Volksopvoeding.[1])

Wat hierover zal worden gezegd, moeten de aanwezigen zelf overbrengen op eigen omgeving. Het is ervaring opgedaan met de stadsbevolking, in 't bizonder met jongens en meisjes uit de fabriekswereld. Het dorpscontact aanleggen kan ik niet voor U, want ik ken het platteland niet zooals een bewoner, al ben ik er graag.

Het vraagstuk der volksopvoeding is in een heel bizonder stadium, nu er door allerlei omstandigheden een te veel aan vrijen tijd is. In de stad is dat zelfs in ernstige mate het geval, en al is het buiten niet zóó algemeen, toch geldt het ook daar.

Volkshuiswerk moet vóór alles zijn opvoedend en niet ontwikkelend, al behoeven deze beide niet altijd een tegenstelling te vormen.

Ontwikkeling wekt altijd de bijgedachte dat er met het geleerde iets is te doen, ja, te verdienen.

Opvoeden doet men niet terwille van succes, van geld verdienen. In Engeland heeft men hieromtrent de oudste en uitgebreidste ervaringen. Daar is men eerst begonnen met maar kennis bij te brengen. Later is daar ingezien, dat men de lagere stadslagen eerst moet opvoeden en dat dán de vraag naar ontwikkeling volgt.

Bij de hooger staande arbeiders is de gang vanzelf geworden: eerst opvoedend werk, daarna kennis bijbrengen, dan zelfontwikkeling.

Zoo voedt het Volkshuis op voor de Volksuniversiteit en loopt deze uit op studiegroepen.

Het begin van deze reeks is: de menschen, de kinderen te leeren zich te verwonderen. De sleur moet worden verbroken. Wie zich over niets verwondert, komt nooit verder. Als Newton zich niet had verwonderd over het vallen van den appel, zou hij niet naar het „waarom" hebben gevraagd en zou de wet der zwaartekracht misschien nog veel langer onontdekt zijn gebleven.

Volkshuiswerk moet ten doel hebben: levensverrijking, levensvulling; moet leeren, dat het dagelijksche en het alledaagsche niets met elkaar te maken hebben. Het dagelijksch leven is een mysterie. De wondere wereld der naaste omgeving moeten we elkaar openbaren. Dit moet plaatselijk gezocht, plaatselijk gedaan worden; is niet over te

[1]) Wij laten hier de verslagen volgen van vijf voordrachten van Mej. E. C. Knappert, op den cursus voor Ons-Huiswerk in November 1920 vanwege het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling gehouden. De verslagen zijn van de hand van een der cursisten Mevr. Bahler-Boerma te Paterswolde.

brengen uit Amsterdam. Het zich leeren verwonderen moet geheel aanpassen aan de eigen omgeving. Het eigen wonder van het eigen dorp moet men eerst zelf zien.

Het is niet de globetrotter die het meest van landschapsschoon en landseigen geniet. Wie één plaats goed kent, ziet en geniet, die is het best instaat vreemde schoonheid op te nemen.

Dorpshuiswerk moet nooit schoolwerk worden. Daarom vrage men voor clubwerk liefst geen onderwijzers. Ten eerste hebben deze anders genoeg te doen. Maar ook voor den jongere wordt de club daardoor allicht weer tot een les.

In den vrijen tijd moet men niet nog weer leering willen aanbrengen, maar moet men de ware vreugde aan het leven kweeken.

Het sociale middelpunt, dat een Dorpshuis moet worden, moet nooit een school worden.

Ik zou vooral beginnen met iets, waar ze niets aan hebben. D.w.z. geen voordeel. In „Het Leidsche Volkshuis" ben ik er altijd op uit geweest zooveel mogelijk lessen te schrappen. Die hooren eigenlijk niet in een Volkshuis. Daarvoor moet de gemeente maar zorgen. In 't begin zijn in het L. Volkshuis veel kooklessen gegeven. Totdat de gemeente kooklessen verbond aan de volksscholen. Toen zijn ze uit het L. Volkshuis zooveel mogelijk verwijderd. Er zijn talenlessen geweest, voornamelijk gevolgd door bollenkweekers uit Hillegom, die iets van vreemde talen moeten weten voor hun uitvoerhandel. Maar het hoorde er eigenlijk niet; het is toegelaten, zoolang tot het dorp zelf er voor zorgde.

Toen Barnett zich in de armenbuurt vestigde om zijn leven aan de bewoners te wijden, deed hij dat niet om hun loonsverhooging, maar vermeerdering van levensvreugde te verschaffen.

Het werk is in Engeland veel ouder dan hier; men is ons daarin 50 jaar vooruit.

Engeland heeft nu zijn geregelde opgaande lijn in dit werk: Volkshuis, Volksuniversiteit, Mansbridgegroep.

Leiders.

Van de Volkshuisbezoekers zei ik, dat opvoeding vooral gaat aan ontwikkeling. Van de leiders geldt wel, dat zij eerst moeten weten en dan pas kunnen opvoeden.

Toch zijn vakmenschen niet altijd de meest geschikte clubleiders. Omdat voor hen de bloem, de ster veelal enkel voorwerp van wetenschappelijke waarneming is, zonder belangstelling, ontroering te wekken.

Het best geschikt voor een eerste begin, om menschen waardeering te doen krijgen voor waardelooze dingen is: bespreking van wilde bloemen. Buiten vooral zijn deze van Februari tot November te vinden. Het is moeilijk, omdat de hoorders weten, dat die niets kosten en al vooruit in een stemming zijn, om er weinig eer mee te kunnen inleggen. Het is heel belangrijk ze op dit punt tot belangstelling te krijgen. Toen het mij eens mocht gebeuren dat een fabrieksmeisje verrukt bij mij kwam met een paardebloem en uitriep: „Vindt U die nu niet mooi?" heb ik gedacht: „ik heb toch niet voor niets geleefd."

Naast bespreking van bloemen op clubs, komt het gaan zoeken

van bloemen met elke groep afzonderlijk. En verder het tentoonstellen van wilde bloemen, waarbij moet worden verteld.

Een plantkundige zal dat misschien volstrekt niet het best doen. Een hortusknecht, groot bloemenliefhebber, zei eens van sommigen die in den Hortus komen studeeren: „Meent U, dat ze iets zien van als deze heerlijke, levende bloemen? Je kunt ze er niet toe krijgen er naar te kijken! Een afwijking, een ziekteproces in een zaadje, dat vinden ze alleen maar interessant."

Kennis is geen waarborg voor liefde.

Ik bedoel hiermee niet, dat ik niet graag veel van plantkunde wil weten, en niet graag heb, dat de jongeren er naar vragen. Ik zeg alleen maar, dat het niet het begin is. Verwondering, bewondering, belangstelling moeten éérst ontstaan, als kennis levenswaarde zal hebben.

Voor de Volkshuisbezoekers moet iets allereerst in verband worden gebracht met hun leven. Dat kan bijvoorbeeld zoo. Om ze het begrip plantenfamilie bij te brengen, heb ik ze een kruisbloempje laten zien en toen gevraagd: „Nu wou ik graag voor ons volgend clubuur onze kamer met bloemen versieren. Ja, eigenlijk wou ik een kleine tentoonstelling er van maken. Willen jullie me de bloemen daarvoor halen?" Natuurlijk Ja. Maar ik wil alleen maar broertjes en zusjes, neefjes en nichtjes van deze plant hebben. Hoe zou je dat zien? Hoe zie je, dat menschen familie van elkaar zijn?"

„Doordat ze op elkaar lijken," vonden ze.

Wat ze de volgende week brachten, beantwoordde goed aan de bedoeling. Het begrip plantenfamilie was gehecht aan hun leven, hun wereld van bekende voorstellingen.

Later zijn er dan onder zulke clubkinderen wel, die er meer van willen hooren.

Het is ook van gewicht, dat ze de namen van bloemen leeren kennen. Een naam is niet niets. Een woord, een naam verbonden aan een voorstelling, maakt, dat deze minder vaag blijft. Bij „een bloem" stelt men zich niets voor.

Met de sterren tracht men ook eerst de belangstelling te krijgen. Vóór alles moet men weer de sterren in hun leven betrekken. Een sterrekundige, die in het volkshuis van zijn vak vertelde, deed het zóó, dat het voor ons prachtig was, maar niet voor zijn groep volksjongens. Later probeerde een jurist, die veel gaf om sterrekunde, hetzelfde. Hij pakte en legde het aanvankelijk verband.

Van zijn groep namen er later deel aan een cursus van een sterrekundige. Nu ging het ook daarmee. Dat was een tweede groote moment uit de leerjaren van het volkshuiswerk.

Deze cursus werd gevolgd door arbeiders, fabrieksmeisjes e.d. Een paar jaar later kwam een der deelneemsters, een meisje van een confectieatelier, zich opgeven voor een of anderen cursus. „Ik hoop maar dat ik er evenveel aan zal hebben als aan dien over sterrenkunde," zei ze.

„Heb je daar dan zooveel aan gehad?"

„Dát zal waar zijn! Toen de cursus uit was dacht ik: nou wil ik eens alle avonden als ik van het atelier kom, kijken naar één bepaalde ster. Ik wil eens een jaar lang zien wat die doet."

Ze koos Gemma, uit de Kroon. Vroeger, als het atelier uitging, liep ik van de eene winkel naar de andere. Kijken wat voor nieuws ze uitstalden en hoe duur. Maar nou ik m'n ster wou nagaan, was m'n eerste gedachte als 't atelier uitging: „Zou de lucht helder zijn? Boven welk huis zou ik ze vanavond het eerst zien?"

Kortom, de geestelijke meubileering was een andere geworden. En wat een snuggere manier van waarnemen: één ster te volgen. Wie naar „de sterren" kijkt ziet er geen enkele. We nemen de menigte niet waar. Dit doet me denken aan 't volgende voorvalletje. Een 6-jarige jongen stond al minutenlang voor een volière, vol met uitheemsche vogels. Pas toen hij de hem bekende merel daartusschen zag rondtippelen riep hij: „Vader, Bram ziet een vogel."

De ééne bekende, die een naam voor hem had, wekte bij hem de voorstelling „vogel", hoewel hij voortdurend naar de vogels had gekeken.

Dat ateliermeisje had verband weten te leggen tusschen die ster en haar leven. Afwezigheid, stand, helderheid alles was iets voor haar geworden. Haar innerlijke atmospheer was gewijzigd.

Het is voorgekomen, dat de Engelsche mijnwerkers week na week 1½ uur hebben geloopen na hun dagtaak om een cursus in sterrekunde van Robert Ball te volgen aan eene Volksuniversiteit. Het bleek, dat deze mannen als kind contact hadden gekregen met dit onderwerp op volkshuismanier.

Eene poging in een Volkshuis, om door een plant- en dierkundige, verbonden aan eene rijksvisscherijschool, over vissehen te laten vertellen aan volksjongens, mislukte. Voor Wittenburger kwajongens is een „vissie" een levend, blinkend, kleurig iets. Voor den leider was het voorwerp van wetenschappelijke waarneming. Hij ging er iets over voorlezen. Er kwam geen verband. Hij gaf het niet zóó, dat ze er vreugde aan hadden.

Respect hebben ze alleen maar, voor wie wat heeft mee te deelen op eene voor hen verstaanbare wijze. Hadden zij dus in dit geval niet. En zoo kwam het er toe, dat er werd gefloten, ja, dat er een voetzoeker werd afgestoken op die club.

Wie hun echter iets van het sprookje van het diepzeeleven weet voor oogen te brengen, over zelflichtende vissehen, diepzeevisschen, luchtdruk onder water enz. aanschouwelijk weet te vertellen — die heeft ze. En dan zou men een cursus kunnen gaan geven over 't onderwerp: Onze visscherij.

Kennis bijbrengen gaat, mits aansluitend bij 't leven. En dan vooral: kennis óm kennis.

Veelal wordt ontwikkeling gezocht óm geldelijk voordeel. Dat is niet alleen waar van volkskringen.

Wie kennis zoekt alleen om maatschappelijk welslagen, blijft een slaaf. Al is hij ook student, die alleen studeert omdat het een examenvisch is, die wetenschap opgaart om ze te verkoopen.

Op 6-jarigen leeftijd reeds kan men met clubs beginnen om ze te leeren vreugde te krijgen aan dingen zonder nut:

de heerlijkheid van doodeenvoudige, waardelooze dingen, die voor geen geld te krijgen zijn!

't Is wel vreeselijk, dat zelfs kinderen soms meenen, dat men voor geld alles kan gedaan krijgen.

Zoo vertelde ik eens over den boksbaard, waarnaar de menschen vroeger in den gelukkigen tijd, toen er nog geen horloges waren, keken om te zien hoe laat het was. Die boksbaard sluit zich precies om elf uur. „En voor geen f 100.000 doet hij 't om half negen. Dat is juist het heerlijke, betrouwbare, onomkoopbare in de natuur," zei ik er bij.

„Dat is niet waar" viel een jongen uit. „Geld kan alles."

Zoo iets toont ons een afgrond van materialiseering, waarin zelfs de natuur vatbaar wordt gedacht voor geldinvloed.

Ik acht het een geluk jong te zijn op het platteland. Vooral om de onbewuste invloeden „die misschien het sterkst van alle werken" (James). Voor onzen groei hebben wij noodig: veranderlijkheid en stabiliteit. De ziel is te vergelijken met stroomend water, maar zij heeft telkens terugkeerende dingen ‚staande voorwerpen" op haar weg. Het buitenleven biedt beide in vanzelfheid. Zonder opzet komt het buitenkind elk oogenblik in aanraking met stabiliteit in veranderlijkheid. In „Townchild" beschrijft Ridgewald Bray hoe het stadskind naar school gaat door een verwarrende veelheid van menschen en dingen die hij niet in een eenheidsverband kan plaatsen. Van alles wat hij ontmoet is altijd de mensch de veroorzaker.

Het buitenkind gaat naar school langs altijd dezelfde akkers, die steeds langzaam veranderen, bij den opgroei hunner vrucht, die wel bewerkt wordt door menschen, maar ook door vele andere krachten, onafhankelijk van den mensch. Het veranderlijke en het blijvende zijn in éénen gegeven en oefenen voortdurend hun onbewusten invloed. Dat is het voorrecht van het buitenkind.

Een groote voorsprong is verder, dat er minder opvallends gebeurt en er daardoor meer verwondering wordt gewekt door langzame processen, als het uitkomen van een hyacint in de kamer. (U moet vooral kinderen leeren bloembollen te kweeken in de kamer, U moet niet vergeten dat een bloem even noodig is in een kamer als een stoel).

En . . . . . er is buiten geen bioscope. En die maakt alles tot moment. Ook 't beste: 't opengaan van een bloem enz. Vele opvolgende oogenblikken worden dan samengedrongen tot een oogenblikkelijk resultaat. Vroeger keken volkskinderen met genoegen een uur naar 't uitkomen van een vlinder. Dat is nooit meer gegaan, nadat ze het eens zagen in een bioscope.

Kennis die leeft is altijd bruikbaar. Ik hoorde eens een jongen zeggen, dat hij niet hield van geschiedenis, omdat die handelde over overledenen. Wij moeten levende menschen laten zien ook als we geschiedenis vertellen en vooral laten beseffen dat het dagelijksch leven een wonder is.

Ik heb niets tegen lessen, niets tegen volksontwikkeling. Alleen ze hooren niet in een Dorpshuis. De club voedt op. De les misschien. De moeders geven meer om de les. Zij werken de club meestal tegen; zij willen resultaten zien. Zij geven alleen om clubs, waar maar één bepaald ding wordt gedaan, waar iets wordt gemaakt dat thuis wordt getoond.

Als er dingen worden gemaakt, moet men werk laten doen, dat bruikbaar is.

Niet alleen Barnett, ook de Quakers in hunne Adult Schools stellen volksopvoeding voorop en niet ontwikkeling. In groepjes van 9 á 10 vereenigen zij zich te Woodbrook om een leider, van wien eigenlijk alles afhangt. 't Is niet de methode, die veel doet bereiken, 't is de levende leider. Dit werk, deze werkwijze is niet voor overbrenging geschikt, omdat alles met die bepaalde omgeving samenhangt te Woodbrook.

Langzamerhand gaat de keuze der ontwikkelingswijze naar de werklieden zelven over. Eerst werk je voor hen, dan met hen, dan door hen. Maar, zooals reeds werd gezegd, is deze beweging in Engeland ons wel 50 jaar voor. Dit land is van alle Germaansche landen het minst geneigd tot wetenschappelijke ontwikkeling. Het is niets ongewoons een Engelschman te hooren vertellen dat Jezus in de Middeleeuwen leefde, dat er sanskriet-handschriften zijn gevonden bij opgravingen in Assyrië enz. Maar daar staat tegenover, dat zij veel sterker zijn in het gebruiken hunner kennis voor levensverrijking. Het is alles meer levend voor hen. Dit geldt voor alle kringen. Zij achten het dagelijksch leven belangrijker dan het puntjes op de i zetten. Aan de werkelijk goede en mooie boeken, die daar verschijnen hebben wij véél meer dan de Engelschen zelf. Ook het Zondagsschoolwerk b.v. staat in ons land veel hooger. Juist hun nauwer verband tusschen weten en leven hebben wij voor ons Volkshuiswerk over te nemen. Den groei, dien het buitenkind overal om zich ziet, zou ik hem bewuster maken door te vertellen hoe men een roggekorrel volkomen heeft nagemaakt. Alle bestanddeelen waren dezelfde. Maar . . . . . hij groeide niet.

Door volksmenschen zou ik in een dorpshuis laten vertellen wat zij weten.

Ingieten is een veelgevolgde wijze om kinderen te ontwikkelen. Wij moeten echter uit hen halen wat in hen sluimert.

Wat is Volksopvoeding en hoe is deze te verwerkelijken?[1])

Al wat men doet, om den gezichtskring van menschen uit te breiden en om hun te leeren hun tijd goed te besteden is nuttig, maar daarom nog niet opvoedend te noemen.

In ons land is al gedurende ongeveer 110 jaar getracht met het volkskind in contact te komen. Toch is dit zelfs nu nog niet tot eene beweging geworden.

Veelal is er bij die pogingen negatief gewerkt, (aangenaam bezig houden, van de straat houden) niet positief.

Tegenwoordig komt daar bij, een soort neiging om den werkman zijn zin te geven. „Het volk vraagt brood en spelen? Welnu geeft het z'n zin". Het is ook zooveel gemakkelijker om ja, dan om neen te zeggen. En verder is er angst voor verleiding, die tot dit negatieve werk brengt.

[1]) Zie noot op blz. 481.

Nu is angst nooit een goed opvoeder. Hoogstens wordt er bereikt: afhouden van dit, afhouden van dat. Afhouden is nog geen opvoeden. Afhouden zonder meer laat verlangens ongemoeid opgroeien, die maken, dat de volwassene niet die karaktervolle mensch is, dien wij graag zien opgroeien uit die zoo beveiligde jongeren.

Het volk kent voor het eerst na langen druk een zekere weelde van vrijen tijd en vrij geld. Vroeger was elk dubbeltje van te voren bestemd voor een bepaald doel, lang voor het werd ontvangen. Nu is er de weelde van vrije bestemming; voor 't eerst de mogelijkheid van kiezen. En het volk kiest verkeerd. Maar beter een verkeerde keus dan geen. Deze vlegeljaren zijn voorbijgaand en evenmin blijk van verdorvenheid als de vrijheidszin van den pas student geworden gymnasiast.

Wie Volkshuiswerk wil doen moet zich eerst helder maken hoe hij denkt over 't volk. Moet allereerst mogelijk achten, dat er iets is te bereiken met het volk, moet hebben geloof in het volk. Dit moet niet worden afgemeten naar de voorloopige resultaten maar moet zich gronden op deze overtuiging:

fundamenteel is er geen verschil tusschen het volk en ons.

Deze overtuiging moet niet te schokken zijn door wat nieuwe werkers veelal „teleurstellingen" noemen. Die brachten me vaak van die ontnuchterende ervaringen aan met de waarschuwing: „Nu moet ik U heel erg teleurstellen." En dan kwam er b.v.: „Ik weet welke groote waarde U hecht aan het naar buiten gaan van fabrieksmeisjes. En nu heb ik ze, toen we de eerste keer na hun vacantie weer clubavond hadden, eens gevraagd wat ze nu van alles het prettigst hadden gevonden. Ze bedachten zich even en toen riep er een: „het allerprettigste was om alledag vleesch te krijgen."

Dit stelde mij heelemaal niet te leur. Ik zei: „herinnert U zich nog wel uit Uw kinderjaren wat een voorname rol het eten speelde op een feestje, bij een verjaarsbezoek? Ik weet nog heel best dat wij van zoo'n bezoek thuiskomend gewoonlijk zeiden: „wat wàs 't er prettig en wat wâren er verrukkelijke taartjes."

Ik ben er evenwel diep van overtuigd, dat ze wel wat anders hebben opgenomen ook. Maar ze hebben geen woorden om dat te uiten. Ze zeggen nooit wat ze voelen. Vooral de jongens niet.

Wij kunnen ook niet spreken over dingen waarvoor we de woorden niet hebben. Toen ik directrice werd van Het Leidsche Volkshuis had ik altijd geleefd in een wereld van boeken en studie.

Op de vraag der concierge, welke boenders en borstels ze moest aanschaffen voor elk onderdeel van 't werk, kon ik haar niet antwoorden. Ik wist niet, dat er zóóveel soorten boenders waren, die ieder een naam hebben! Ik had de woorden niet voor dat levensgebied. Natuurlijk heb ik gezegd: „schaf maar aan, wat er noodig is, dat weet je veel beter dan ik." Zeg in zulke gevallen altijd gerust dat je iets niet weet. Voor eene concierge is het prettig eens iets beter te weten — en dit ronduit te hooren erkennen — dan de directrice. En . . . vervolgens heb ik natuurlijk gezorgd de namen der boenders te leeren.

Ook over andere onderwerpen geldt hetzelfde: wij kunnen niet, moeten niet spreken over dingen, waarvoor we de woorden niet weten.

Al zegt het volkskind niet wat het ervaart: ware dingen pakken altijd.

Allereerst dus vertrouwend staan tegenover het volk.

Maar ook vertrouwend tegenover dezen tijd.

Het gewichtige dat wij tegenwoordig beleven zie ik als het begin der afschaffing van loonslavernij.

Er komt voor een grooter aantal kans om uit zich zelf te leven. Het verfoeilijke „wiens brood men eet, wiens woord men spreekt" is gelukkig aan het verdwijnen.

Het is voor ons, de bezitters van nu, het moeilijkst om vertrouwend tegenover de groote maatschappelijke veranderingen te staan, omdat wij er den meesten last van hebben. Het beste is, niet alleen met vertrouwen, maar zelfs met gevoel voor den humor der afzonderlijke gevalletjes, deze te aanvaarden.

Zoo vroeg onlangs eene huisvrouw een werkster, van 7 tot 10 uur 's morgens. „Da's me veel te vroeg" zei deze, die ongehuwd was en niets anders had in die uren. Gelukkig had de werkgeefster gevoel voor den humor van 't geval. „Wij hebben het zoolang te zeggen gehad. Waarom zij nu niet?" flitste het door haar gedachten. „Wanneer wou je dan wèl?" „Van 10 tot half twee." Die tijd werd dus gekozen.

Zulke en vele andere dingen moet men leeren verdragen en ze vooral niet zien als verwording. Vroeger hadden dezelfde personen geen gelegenheid om dwaas-lang te slapen. Nu ze die hebben maken sommigen er gebruik van. 't Is er mee, als met de gelegenheden die den dief maken. Ook zonder de gelegenheid is de dief er. We moeten de dieven afschaffen, niet de gelegenheden.

Al die maatschappelijke veranderingen en de bijna onweerstaanbare aantrekkingskracht der groote steden, der fabriekscentra, maken dat er 'n onnoemelijk groote behoefte is aan opvoeders.

De stad trekt door geld en vermaak; biedt hooger loon dan het land en meer gelegenheid om dat meerdere inkomen in pret uit te geven. De fabriek vraagt alleen: handen! Wat er verder van den mensch wordt, wat die in zijn vrijen tijd met zichzelf en het zijne doet, daarnaar vraagt in de groote stad niemand. Bij duizenden worden de jongeren naar de fabrieken gezogen en 's avonds worden ze de prooi der groote stad. Wat is hieraan te keeren?

De volkshuizen kunnen niet dien trek keeren, maar wel het gevaar, door karaktervorming en opvoeding tot levensernst.

Daarvoor is van onzen kant noodig: strengheid.

Ontzaggelijk veel heeft voor Chicago en voor heel Amerika gedaan, de leidster van het groote Volkshuis te Chicago: Jane Addams. Zij liet zich geheel leiden door de opvatting, dat een volkshuis er niet is om de jongeren van de straat te houden, niet om hun plezier te doen. Zij wilde positief opvoeden.

Eerst voelden de Volkshuisbezoekers zich beleedigd door de streng doorgevoerde opvatting van Jane Addams. Maar in haar boek „The spirit of Youth and the city streets" weet ze te vertellen, dat ze zoo ontzaggelijk veel goeds heeft gezien van strengheid.

Ze is onwrikbaar; als een rots. Een van de meest beteekenende mannen van de Vereenigde Staten zei onlangs van haar: „Zij is de eenige man in Amerika."

Als men er van uitgaat om het kind plezier te doen en van de straat te houden — ja, dan komt men tot zoo iets als die moeder, die haar kinderen naar twee Zondagscholen van tegengestelde richting zond. Door de eene werden ze van 10—11½, door de andere van 2—3 u. „van de straat gehouden". En . . . ze kregen zoodoende 2 Kerstfeesten!

Het groote stadsleven, de straat, het vermaak, de bioscope, het danshuis, alles trekt onnoemelijk veel sterker dan toen de volwassenen van nu jong waren.

De verleiding is oneindig veel sterker dan ooit te voren.

Meer dan ooit voorheen trekt de stad. Er is een vrijlating der jeugd, een ruimte van geld voor genoegens, die voeren tot bandeloosheid.

De jongeren van nu moeten om tot zelftucht te komen veel sterker zijn dan vorige geslachten.

Gewoonte, publieke opinie, moeilijke gelegenheid waren nog remmen voor 't vorig geslacht.

„Ik ril, als ik zie in den kokenden afgrond over die borstwering" zegt Tennyson in een gedicht, aangaande goede gewoonten.

De borstwering is weg. Voor de jongeren van nu zijn de remmen weg, die voor ons nog werkten. En nog erger! De gezinsband verslapt. Dat is het ontzettendste ding dat we beleven!

De kracht van een volk is gelijk aan de kracht van het gezinsleven. Zoo staan de jongeren er voor . . .

Laten wij, die willen doen aan volkshuiswerk, beseffen dat wij: kweeken de heerschers der toekomst.

Het moet ons daarbij meer om de hoedanigheid van het onderwijs, dam om de hoeveelheid der leerlingen te doen zijn.

Barnett b.v. heeft nooit het groote getal gezocht. Op zijn studeerkamer hing de spreuk „One by one".

Toch zijn er in de laatste 50 jaar in Engeland weinig belangrijke dingen tot stand gekomen, die niet tot hem zijn terug te brengen. Wat de meest vooraanstaande mannen en vrouwen van nu zeggen of stichten: ze erkennen het van hem te hebben.

Wie zich het meest bekommerd hebben om personen, hebben altijd het meest geholpen.

Wij moeten niet zoeken het succes van het aantal. Dat is verkeerde Amerikaansche invloed.

We moeten karakters vormen. Dit moet ons uitgangspunt zijn voor het werk, dat den trek naar de steden ten goede moet keeren.

Die trek bestaat niet alleen in Amerika, eveneens in Engeland, in Frankrijk. Dalcroze doet in een gedicht een aandoenlijk beroep op de meisjes in het gehucht waar hij geboren is. „Bergmeisjes, gaat niet naar de stad" smeekt hij.

Maar de algemeene neiging is niet te keeren. Weerstand geven is ons werk. Maar welk een werk!

„Wat moet, moet kunnen" zegt Prof. Mulder in zijn stalende autobiographie.

Aanwezigheid van uiteenloopende richtingen wordt menigmaal een gewichtig bezwaar geacht tegen karaktervorming in Volkshuizen.

Want alle richtingen komen daar inderdaad. In het Leidsche Volkshuis kwamen altijd scharen jongeren uit Orthodoxe en Roomsch-Katholieke gezinnen.

Hoe dan karaktervormend te werken?

Karaktervorming gaat rechtstreeks van mensch tot mensch. Dit lijkt gemakkelijker dan sectarisch werk, doch is moeilijker. En is buitengewoon opvoedend voor de leiders zelf.

Een rechtzinnig predikant, die als student drie jaar lang een jongensclub in het Leidsche Volkshuis leidde, schreef daarover dezer dagen nog: „wat heeft het mij toch geholpen, dat ik week aan week met 10 volksjongens om een tafel heb gezeten, zonder verschil te maken: met Roomschen en Joden er bij. Jongens die mij om niets ter wereld respecteerden, dan om wat ik werkelijk voor hen kon zijn. Wat zou ik anders catechiseeren als ik die ervaring miste. Ik weet nu wat jongens zijn".

We zijn allemaal èèrst mensch, dan Roomsche of S. D. A. P.'er.

Wat is Volksopvoeding?

Karakters kweeken.

Wie ijver, goeden wil en organiseerend talent bezit en geen opvoedkundig besef, helpt het volk niet opvoeden.

Dat blijft: veel menschen trekken en kinderen plezier doen. Het heft dàárom niet op, omdat het te veel blijft in de lijn van dezen tijd. De tijd van nu vraagt: uitleven. Dus toegeven aan alle goede en booze neigingen. Dus op je eigen hoogte blijven. Dus nooit boven jezelf uitreiken, maar op Montessorimanier ieder een kapstokje geven naar eigen kleinheid. Pragmatisme ten slotte. Het „boven de kracht" wil men uitschakelen. En men beseft daarbij niet dat dit is: het onthouden van het ideaal.

Wie het volkskind het hoogste en beste wil geven wordt er vaak van beschuldigd de menschen te mooi te zien. Prof. Grey heeft daarover eens gezegd: wie elk mensch op zijn mooist ziet, ziet de kern.

Resultaten van Volksopvoeding.

Men bestrijdt veelal deze opvatting van Volksopvoeding door te wijzen op het geringe resultaat, dat men dan met een paar gevalletjes wil aantoonen.

Zoo stond een der bestuurders van het Leidsche Volkshuis zeer geringschattend tegenover de uitkomsten der platenuitleening.

Het Leidsche Volkshuis bezit daarvoor eene keurverzameling van reproducties van werken op 't gebied van schilder-, beeldhouw- en bouwkunst. Op een wekelijkschen uitleenavond worden deze in bruikleen gegeven, zooals anders boeken. Voor een kleine jaarlijksche contributie kan elk lid om de 14 dagen een nieuwe plaat in wissellijst achter glas ter leen krijgen.

Een groot aantal platen wordt daartoe op tafels uitgelegd. De aanvragers krijgen allen tijd om daaruit zelf een keuze te doen. Om het zelf zien te bevorderen, wordt hun niet maar een mooie plaat toebedeeld. Die vrijheid van keuze is alweer een deel der bewuste opvoeding, alleen beperkt, doordat enkel uit goede dingen kan worden gekozen. Zooveel mogelijk onopzettelijk wordt nu en dan gevraagd naar 't waarom der keuze.

Vooral is het hierbij te doen om een norm van schoonheid te geven, al is daarnaast ook belangrijk, arbeiders in de gelegenheid te stellen ook thuis naar iets moois te kunnen kijken.

Het bedoelde bestuurslid was vast overtuigd, dat het volk niet in

staat is goede kunst te leeren genieten. Om z'n meening met feiten te kunnen staven kwam hij eens een geheelen uitleenavond bijwonen. O.a. zag hij hoe een paar jongens na zorgvuldig zoeken prachtige landschappen koos. Op een terloopsche vraag aan den één: „hé, waarom kies je juist die plaat?" kwam ten antwoord: „omdat het er zoo ruim op is." (Die jongen woonde in een der nauwste stegen van Leiden).

De bestuurder vertelde den volgenden dag: „ik was aan 't wankelen gebracht door dien uitleenavond. Het leek me, dat het toch meer beteekende dan ik had gedacht. Om te weten waar de jongens woonden, ben ik ze nageloopen. En nu moet ik je erg teleurstellen. Want ze bleven staan voor een sigarenwinkeltje waar heele rijen onbenullige en dubbelzinnige briefkaarten te kijk hingen. Grinnekend wezen ze elkaar een van de minste aan. Zij bleven er lang staan, altijd met hun prachtplaat onder den arm. Nu heb ik toch het bewijs dat het niets geeft."

„Teleurgesteld ben ik heelemaal niet" heb ik geantwoord. „En bewezen hebt U niets. Want ik heb nooit beweerd dat een volkshuisbezoeker nooit meer 't verkeerde zal kiezen. Maar ik ben vast overtuigd dat die jongens begrijpen:

dit zou nooit in het Volkshuis kunnen hangen."

Zonder het Volkshuis hebben ze alleen de keuze tusschen het middelmatige en het minderwaardige. Het Volkshuis voegt daaraan toe het allerbeste, dat anders buiten hun bereik valt.

Het Volkshuis kan niet meer, maar mag ook niet minder geven dan:

een norm van behoorlijkheid, een norm van schoonheid.

Dus niet zeggen: waardevolle voorstellingen geven is waardeloos.

En vooral niet denken: „zooals die jongens zich toonden bij die minderwaardige briefkaarten, zóó waren ze nu eigenlijk."

Als we het mindere uit het volkskarakter zien, zeggen we zoo gauw, dat nu de ware aard eens voor den dag komt.

Dan beschouwen we dus het lagere ik als „het ware." En dan liefst alleen waar het het volk geldt!

Het is niet juist, dat ze eigenlijk dàt willen, wat uit hen sprak voor dat gore winkeltje. Regel is dit:

Jongeren weten niet wat zij willen.

Wij moeten ons indenken in hun bewogen jeugdaandoeningen.

Als wij dat goed doen, laten ze zich leiden. Leiden als schapen. Jarenlang, van week tot week.

Er zijn er onder de fabrieksmeisjes van 't Leidsche Volkshuis, die ook wel naar de bioscope gaan. Maar ze durven er niet mee voor den dag. Als die geheimhouding op een meisjesclub ter sprake komt zeggen ze: „nou ja, dat hoort toch niet bij 't Volkshuis." Of we gaan er wel heen, maar we vertellen 't niet aan juffrouw Knappert."

Deze meisjes weten, dat ze iets minderwaardigs doen als ze bioscopeklantjes worden. Ze hebben een norm.

Het is niet te verwachten, dat alle Volkshuisbezoekers altijd de goede keuze doen. Maar wat een kracht beteekenen 200 jongens en meisjes uit de fabriekswereld, die nooit een bioscopebezoek zouden kiezen boven een dagje op ons buitenhuis de Vonk!

Ze zijn als gist! Die moeten wij leveren. Met het meel hebben niet wij te maken, maar zij. Zij moeten anderen aansteken.

Ja, die resultaten! Brave, gegoede, beschaafde menschen, die voor zich en hunne kinderen al het noodige en gewenschte hebben, vragen van een aanraking ééns of twee keer per week met fabrieksjongens en -meisjes altijd dadelijk resultaat.

Ik antwoord vaak met de wedervraag: „zegt U mij eens nauwkeurig het resultaat van alles, wat aan onderwijs, opvoeding en toewijding dit heele jaar aan Uw eigen kinderen is besteed?"

In den omgang met het Volkskind moet nog op iets worden gewezen, dat voor velen, die gevoelen voor maatschappelijk werk, een beletsel is. Dat is de zoogenaamde brutaliteit.

Nu moeten wij allereerst scherp onderscheiden. Als wij ronduit iets zeggen, noemen wij dat graag: openhartig. Als zij het doen is het: brutaal. Omdat wij ons, bijna altijd, plaatsen op een standpunt waarbij majesteitschennis mogelijk is.

Tegenover brutaliteit hebben wij ons zoo humoristisch mogelijk te gedragen. Brutaliteit is geen zonde. Maar wèl moet bij ons al die majesteit er uit.

Geweldig streng hebben wij te zijn tegenover oneerlijkheid. Gelukkig leeft er in 't volk een verstaan van deze strengheid. Dat blijkt o.a. uit het volgend gevalletje met een fabrieksmeisje, een flapuit, geboren met de polka in de beenen. Ze kwam geregeld op het Leidsche Volkshuis en er was werkelijk al veel met haar bereikt. Ze volgde ook een cursus op een huishoudschool, waar ze op zekeren dag werd weggestuurd. Ze had iets heel ruw, onbehoorlijk uitgedrukt, echter geen onwaarheid gezegd. De leidster van den cursus liet haar weten, dat ze mocht terugkomen mits ze vergiffenis vroeg. Dat mocht ze niet van hare moeder. Ze bleef dus de weggejaagde. Op 't Leidsche Volkshuis gevraagd naar 't ernstige geval, zei ze: „ja, ik ben weggestuurd, maar dit zou U nooit hebben gedaan. Ik zei geen leugen. M'n moeder zegt: „meid, als je gelogen had, most je van mijn op je bloote knieën kruipend vergiffenis vragen. Maar nou niet."

Na de volle erkenning van 't verschil tusschen liegen en waarheid spreken, gelukte het toch dit meisje te doen beseffen, dat dezelfde waarheid ruw, onverschillig en onbehoorlijk of ernstig en waardig kan worden gezegd en dat er omstandigheden zijn, waaronder de eerste wijze van zeggen ontoelaatbaar is. Door alleen te straffen wegens brutaliteit, wordt deze onderscheiding niet bijgebracht. Ze was er voor te vinden, aan hare leerares te gaan zeggen, dat de wijze waarop ze de reden had meegedeeld waarom een der leerlingen niet op de les kwam, verkeerd was.

Het Leidsche Volkshuis heeft tijdelijk een leeszaal gehad in een der buitenwijken. Degelijke middenstanders hadden zich er voor laten vinden om daar om beurten aanwezig te zijn voor inlichting en toezicht. Maar de een na den ander kwam zeggen dat hij het niet meer deed. „Ik laat me zoo niet behandelen" was de verklaring. Geen redeneering was in staat hem van uit een ander oogpunt dan het eigene den toestand te doen bezien.

Wie altijd alles en iedereen uit eigen oogpunt beziet, is voor maatschappelijk werk ongeschikt.

Jeugdwerk. [1])

Kinderclubs — Clubs voor adolescenten — Lectuur — Vertellen — Handenarbeid — Wandelen — Georganiseerde spelen — Tooneelclubs.

Wie aan jeugdwerk gaat beginnen moet allereerst kijk hebben op volksopvoeding.

Jeugdwerk is nu geweldig veel belangrijker dan vroeger. Om de veel sterker en meer algemeene verlokking tot het ontredderend genot der groote steden, om de grootere vrijheid, de hoogere verdiensten en het teveel vrijen tijd. Maar vooral ook, omdat zoovelen tegenwoordig hunne kinderen aan allen kerkelijken invloed onttrekken. Nu is voor een jongere neutraliteit het verderfelijkst van al, indien hiermee wordt bedoeld, het op zij zetten van elke godsdienstige levensopvatting.

Neutraliteit, die kerk en dogma's en de onderlinge verschillen respecteert is echter juist de ware houding in een Volkshuis. Op de vraag, aan een orthodox student, om de leiding van een jongensclub in het Leidsche Volkshuis op zich te nemen, antwoordde deze: „U weet zeker niet dat ik Calvinist ben?" en keek op, toen hem werd gezegd: „Juist omdat U een rasechte Calvinist is, heb ik U gevraagd. En ik vraag er bij, dat U uw godsdienst niet thuis laat. Natuurlijk komt U hier niet met die jongens samen om hun de 39 artikelen te laten opzeggen. Maar wel om hun karakter te vormen in de atmospheer van uw godsdienst". In Leiden waren Roomschen en rechtzinnigen dan ook altijd te vinden voor medewerking.

Buiten is dieper geestelijke opvoeding mogelijk dan in de stad. Zij die daar groepen leiden en zij die er deel van uitmaken, ondergaan veel meer niet-menschelijke invloeden, weten dat het groote natuurgebeuren aan hun, aan allen menschelijken invloed ontgaat.

Deze waarneming kweekt de mogelijkheid van gehoorzaamheid, verbazing, bewondering, eerbied, vereering, aanbidding. Niet dat het natuurleven leidt tot een kerkelijke of theologische levensbeschouwing; wel geeft het dat, wat de ondergrond vormt van alle religie.

Bij jeugdwerk moet ook weer het moeilijke neen-zeggen worden geleerd. Wekelijks wordt door sommige clubs iets weggelegd voor een uitstapje in den zomer. Nu moet men onverbiddelijk streng zijn als er niet genoeg is gespaard voor het ontworpen reisje, dat was berekend op het afgesproken bedrag. Toen dat niet toereikend was bij een club in het Leidsche Volkshuis, wilde de vriendelijke leidster er graag het ontbrekende bijleggen. Dat mag volstrekt niet. De les over oorzaak en gevolg, die hier te leeren viel, is van véél te groote waarde voor de jongeren, dan dat die door vriendelijkheid mag worden verzuimd. Verzuim en straf komen in dit geval zoo overtuigend uit elkaar voort. De spaarcenten werden geteld; er bleek juist genoeg voor een wandeling in de buurt met kerseneten. Het groepje had dolle pret en toch z'n levenslesje niet gemist.

[1]) Zie noot op blz. 481.

Aan de clubleiders zijn 8 à 10 kinderen overgeleverd. Ja, overgeleverd. Want wat kan er niet veel worden verzuimd en bedorven door onopvoedkundige leiders. Onze verantwoordelijkheid moet zich daarom uitstrekken over elk onderdeel.

Ons jeugdwerk moet het niet zoeken in groote massa's. Het moet zijn toongevend, een maatstaf geven voor de ontspanning, het moet de norm zijn.

Ontspanning in een Volkshuis mag niet gelijk staan met het overal vindbare vermaak. Alles moet van hoogen gehalte zijn. Welk jeugdwerk is op een dorp direct mogelijk?

Dat zijn de clubs. Allerlei anders heeft men op een dorp niet zoo tot zijn beschikking als in een groote stad. Doch voor clubs zijn alleen noodig: menschen. Menschen die voort kunnen gaan. Trouw, week aan week. Niets is ergerlijker dan onbetrouwbaarheid der leiders, die soms op 't laatste oogenblik om allerlei kleinigheden hun club opzeggen. Om dit laatste althans niet te vergemakkelijken, heb ik nooit een telefoon willen hebben in het Leidsche Volkshuis.

Wat op die clubs te beginnen? Ja, wat niet?

Met het eenvoudigste gegeven is wat te doen. U zaagt boven de „aardappelbeeldhouwerij". Dat is nu iets, dat wij onze leidsters leeren, omdat het in 't gezin door allen kan worden meegedaan.

Bij alles wat men het kind op de clubs laat doen, moet men van hem eischen het beste waartoe hij in staat is. Nooit met het naastbeste tevreden zijn.

De groepjes moeten uit een klein aantal bestaan. Dat is noodig voor de individualiseering. De leider moet elk kennen. Op school, op straat, dikwijls ook in groote gezinnen verdwijnt een kind in de massa. In de Volkshuisgroep moet dit niet mogelijk zijn.

Buiten bestaat vanzelf meer respect voor den enkelen mensch, omdat daar niet die verdwijning in de massa mogelijk is. Het „die bij die" is daar zooveel beter uitvoerbaar.

Het eerste zou op zoo'n clubje moeten zijn: mooi vertellen. Dan het maken van mooi, eenvoudig handwerk naar eigen keuze uit aanwezige goede voorbeelden.

Daarna het kind brengen tot schepping: het bedenken, het zelf ontwerpen van versieringen.

Als het zóóver is, werkt het geconcentreerd. En is gelukkig. De ontdekking, dat het bedachte iets eigens uitdrukt, dat het verschilt van wat anderen maakten, is een ware vreugde.

Verscheiden Belgische werksters op een sigarenfabriek, hadden allen een pop gemaakt in 't L. Volkshuis en zelf het gezicht geschilderd. Wat waren ze blij, toen ze plotseling ontdekten, hoe al die koppen verschilden. Ook bij vlechtwerk kan men uit twee manden het verschil ontdekken tusschen de individuen, die ze maakten.

Kleuren late men zelf kiezen uit een groote verscheidenheid.

Kinderwerk draagt altijd een eigen stempel. Wat meisjes aangaat: het is eindeloos wat men niet al met haar op clubjes kan doen. Jongens kunnen minder met hun handen.

Toen het Leidsche Volkshuis zijn werk begon, werd er onder de handwerkjes een mooi boek voorgelezen. Ik heb toen eens een groote

domheid begaan. Rondgaande kwam ik in zoo'n meisjesclub. Een van haar zat met de handen in de schoot ingespannen te luisteren. Ik zei: „Zit jij maar niets te doen? Moet je niet aan je handwerkje?" Ze keek verontwaardigd op en zei: „Je kunt toch geen twee dingen tegelijk doen".

Het luisteren was voor haar al zoo'n inspanning! Ik dacht me toen pas in, hoe het voor ons b.v. zou zijn om luisterend naar een onbekend orchestwerk een nieuw handwerk te leeren maken. Na dien tijd is het voorlezen onder aandacht eischende handwerken afgeschaft.

Doe nooit twee dingen tegelijk.

Een club behoort niet langer dan 2 uur te duren. Rekken is nadeelig. Als regel dort men 't best de eerste helft te nemen voor lezen of vertellen. Daarna handwerk of handenarbeid.

Zooveel mogelijk worde gelijksoortig werk gegeven om te zien en te laten zien hoe weinig gelijkvormig dit uitvalt. Vooral moet het werk vreugde geven. Om degelijk te zijn behoeft het gelukkig allerminst saai te wezen. Er is zooveel vreugde zonder schâ!

Dat deugd eentonig is, is een der ellendigste dwalingen. Eerder omgekeerd: wat vervelend is kan niet werkelijk braaf zijn. We moeten de jongeren doen ondervinden, dat niet de straat, de bioscope, zinloos gegichel, de meeste vreugde geven, doch prettig werk.

Lectuur.

Hierop kan de Volkshuiswerker niet kieskeurig genoeg zijn. Zoo'n volkshuis krijgt natuurlijk heel wat boekgeschenken. Daaronder die goed van inhoud en van uiterlijk zijn; goede, maar min of meer versleten exemplaren, en zeer bedenkelijke. Boeken, die niet goed worden geacht voor eigen kinderen en dan maar aan volkskinderen worden gegeven. Er worden heel wat bedenkelijke kinderboeken uitgegeven en ik heb er ettelijke verbrand in mijn leven. Andere boeken zijn niet verkeerd op zich zelf, doch ongewenscht in verband met ons volkskarakter. Ik heb b.v. nooit Dik Trom willen uitleenen. In een Engelsch Volkshuis zou ik het wèl doen. In Engeland waardeert het publiek den politieagent o.a. als dengene die de ordening van het openbare leven draagt, en werkt van nature met hem mee. In ons land beschouwt men den agent van huis uit als vijand.

Maar, ieder ging destijds Dik Trom lezen. Als men merkt, dat de jongeren onopvoedkundige lectuur toch lezen, dan moet men het mèt hen gaan doen. Gewoonlijk is er dan onder het groepje zelf wel een die de leelijke dingen aanwijst, waarop een goed geleide bespreking kan voortbouwen. Zoo zei, bij zoo'n gelegenheid, eens de eene jongen tot den ander: „zou jij 't ook zoo mooi vinden als jouw vader nou eens agent was?"

Met Top Naeff is het evenzoo gegaan. Haar bekende meisjesboek werd niet onder de uitleenboeken opgenomen. Toen het te algemeen bekend werd, is het met een groep gelezen. In zulke gevallen is het wenschelijk, dat elk kind een ex. van het boek voor zich heeft en meeleest.

Wij voelen het bedenkelijke van een boek als bedenkelijk. Sommige jongeren vinden juist de bedenkelijkheid een aantrekkelijkheid. Dat maakt deze zaak zoo ernstig.

Behalve voor bedenkelijke boeken, is het lezen onder leiding zeer aan te raden voor boeken iets moeilijker, dan die welke zij zelf als uitleenboeken vragen.

Vertellen is wel haast het kostelijkste wat we voor jongeren kunnen doen. De meesten houden er dol van. Te Amsterdam zijn buurtvereenigingen, waar arbeiders week in week uit vertelavonden geven voor de jeugd. Enkelen al 25 jaar lang. Soms met, soms zonder lichtbeelden, meestal voor 200 tot 250 jongens en meisjes.

In dezelfde buurten komen in de laatste jaren ook leerlingen van de school voor Maatschappelijk Werk arbeiden. Eerst namen de buurtvereenigingen dit wantrouwend op. Hun kinderen zouden niet als proefkonijntjes dienen! Nu is het echter zoover, dat een paar arbeiders aan de school zijn gekomen om hulp voor hun speeltuin en hun vertelavonden. Niet, dat ze nu hun zelfwerkzaamheid er aan geven; ze hebben begrepen dat ze met geschoolde hulp hun werk kunnen verbeteren.

Lichtbeelden voor zulke avonden, geeft de Lichtbeeldenvereeniging te huur. Men neme vooral niet te vaak gekleurde; meestal zijn ongekleurde beter. De kinderen vinden de gekleurde mooier en meenen al gauw, dat de andere niet de moeite waard zijn. „Zijn ze gekleurd? Niet! Dan kom ik niet" roept soms een kleine peuter. En nadat ze in de bioscope zijn geweest: „bewegen ze? Anders ga ik weer weg!"

Handenarbeid, handwerken.

Jaren en jarenlang kan men met dezelfde volkskinderen daaraan bezig zijn. Als ze zich daaraan geven is er altijd een vervolg te bedenken. Het geven van véél goede voorbeelden moet den smaak helpen vormen. Ze moeten véél goeds te zien krijgen. Een volkshuis moet goed in zijn modellen zitten.

Wie kinderen te moeilijke handwerken laat doen, schiet zijn doel voorbij.

Wandelen.

Allereerst moet men zelf goed wandelen. Verder altijd vooraf een plan maken en weten welke bloemen op bepaalde tijden en plaatsen zijn te vinden, naar welke vogels op een bepaalde wandeling moet worden uitgekeken, welk gesprek met die bepaalde groep zal zijn te voeren. Kortom, het heele plan moet in gedachte gereed zijn. Maar tegelijk moet men bereid zijn dit elk oogenblik los te laten, als de wandeling zelve of de groep andere stof aanbiedt. Men moet dan het oogenblik weten te grijpen. Alle weer is goed om wat te beleven op een wandeling. Zoogenaamd slecht weer of storm moeten worden aangegrepen om ook zulke oogenblikken te leeren genieten. Uitdrukkingen als: „wat zou de zee mooi zijn, als het nu zonnig was" zijn heelemaal mis en moeten door ons nooit worden gebruikt. We moeten leeren zien het eigen schoon van storm of mist. Bovendien: tochten waarbij moeilijkheden waren te overwinnen, waar we tegen den wind opworstelden, doornat werden, in 't donker moesten terugloopen en in een sloot stapten, wat worden die veel beter onthouden dan mooiweerswandelingen. Er zijn van die dingen die prettig zijn... om ze gedaan te hebben. Achterna zeggen soms de mopperaars blij: „en weet U nog wel van dien tocht!"

Veelal waren er studenten te vinden voor leiding bij wandelingen.

Hun maatstaf, of de jongens er wat aan hadden, bleek ten slotte: „als we het zelf prettig hebben gevonden, was het ook goed voor de jongens."

Naast tochten naar een bepaalde plek, moet men vooral met jongeren wandelen óm te wandelen. En bv. eens naar een weiland gaan, om te kijken naar vogels. Dan komen er veel vragen en ook zulke, waarop ge op dat oogenblik het antwoord niet weet. Dan vooral niet doen alsóf. Zegt gerust dat ge iets niet weet. Maar laat daarmee de vraag niet los. Zorg op een volgend clubuur duidelijk het verschil te kunnen zeggen tusschen een vliegenden reiger en een ooievaar, als ge die onderweg niet kondt onderscheiden.

Georganiseerde spelen.

Deze zijn ontzettend moeilijk. Het eerste is natuurlijk, dat de leiders les krijgen in spelleiding. Maar ook met zulke leiders gelukken balspelen niet erg. Wij zijn te tuchteloos van aanleg. En zouden juist daarom zooveel kunnen leeren van spelen. Zoo'n ongedisciplineerd volk als we zijn, konden we juist door georganiseerd spel contactbesef krijgen. Gevoel voor samenspel. Eerbied voor spelregels. Van nature hebben we dat niet. Dat het gemeen en minderwaardig is om spelregels, die men zelf vrijwillig aanvaardt, te overtreden, is voor onzen volksaard niet vanzelfsprekend. We hebben zelfs geen woord voor fair play.

De beste leiders voor georganiseerd spel zijn menschen met fantasie. Gymnastiekleeraren zijn niet altijd de beste spelleiders.

Tooneelclubs.

Als het lukt het juiste stuk te vinden, is er weinig waarop ze zich zoo concentreeren als tooneelspel. Het stuk moet de moeite waard zijn om er zich in te verdiepen. Samen gaat men lezen over wat er bv. historisch mee samenhangt. Samen gaat men de beste groepeeringen uitzoeken. Eene opvoering van het Middelnederlandsche spel Esmoreit heeft een groep Leidsche fabrieksjongens een geheelen winter bezig gehouden. Voor de kleeding werd een stuk grof geel katoen besteld bij Molkenboer, van Palthe waren stalen opgevraagd van alle kleuren waarin geel katoen kan worden geverfd. Met de jongens werd nagegaan wie er tegelijk moesten opkomen en in welke groepeering en daarnaar werd gekozen in welke kleuren de noodige gewaden zouden worden geverfd.

De Esmoreit werd met zoo'n ernst en toewijding gespeeld, dat de toehoorders geheel meeleefden. Er komt een soort proloogspreker bij te pas, die aan 't slot de moraal van het stuk geeft in een toespraak, die ongeveer deze laatste woorden heeft: „Indien ge dit als waarheid voelt, spreekt dan met mij het „Amen."

En waarlijk, de geheele zaal zei luidop in vollen ernst: „Amen".

Het publiek hier bedoeld, bestaat enkel uit vaders, moeders, huisgenooten, vrijers van de spelers. Nooit wordt er gespeeld voor ander publiek dan Volkshuisbezoekers. De spelers krijgen zooveel kaarten ter verdeeling als er zitplaatsen zijn.

De vreugde van samen voor iets te werken, mag niet worden overschaduwd door publieke uitvoeringen.

Werken óm ten toon te stellen heeft ook veel bedenkelijks.

Om aan een tentoonstelling buiten het Leidsche Volkshuis te

kunnen meedoen, kwam daar eens plotseling een stormloop voor handenarbeidclubjes. Al de kinderen, die tot die aangilte gekomen waren door de gedachte: hier kun je leeren, wat je dáár kunt tentoonstellen, werden afgewezen. Niet alleen uit gebrek aan leiders, maar ook uit beginsel. De vreugde aan het werk moet de drijfveer zijn, zoowel bij handwerk als bij tooneelspel.

Het Leidsche Volkshuis heeft eene verzameling zelfgemaakte kleeren voor opvoeringen, die ook — onder voorbehoud der uiterste voorzichtigheid — aan andere Volkshuizen wordt uitgeleend.

Toen eens bij uitzondering de kleeding was gehuurd, voldeed de geheele opvoering minder.

Tentoonstellingen — Muziekuitvoeringen. [1])

We leven in een tijd van praten zonder werken. En van werken zonder te weten wat men doet.

Om de verhouding tusschen Volkshuis en kunst vast te stellen, moeten we eerst weten of er verband mogelijk is. We moeten eerst weten, hoe het staat met het vermogen om kunst te waardeeren. Is dat allen eigen of slechts aan een bepaalde klasse? Is kunst alleen voor op bepaalde wijze beschaafden of ook voor de massa?

Het zuiver voelen van kunst is niet eigendom van eene klasse. Er zijn er in alle klassen die kunst vermogen te verstaan, en die het niet kunnen.

De behoefte aan schoonheid is algemeen menschelijk. Het verstaan der beste en nobelste kunstuitingen is individueel. Het is maar de zaak den kunstgevoelige, die er in ons schuilt, er uit te halen.

De erkenning, dat de behoefte aan schoonheid algemeen menschelijk is, houdt niet in, dat ieder voor elke kunstuiting of richting even gevoelig is; sluit niet uit, dat de een beter van Gogh, de ander beter de Haagsche school begrijpt. Kunstgevoel wordt niet geleerd; wél het verstaan van een bepaalde kunstrichting bij aanwezigheid van kunstgevoeligheid.

Er is verschil van kunstaanvoeling. Maar de behoefte aan schoonheid is in het menschelijk hart gegeven. Dan moet ook de kunst niet aan de massa worden onthouden; kunstbehoefte is ook een verlangen naar onzienlijke, geestelijke dingen. Verschrikkelijk is het dit in menschen te laten doodgaan.

Tentoonstellingen.

1. Tentoonstellingen van wilde bloemen.

Onder de eerst — en dit vooral buiten — bereikbare tentoonstellingen behooren die van wilde bloemen. Een bepaald karakter krijgen die door beperking tot enkele soorten of kleuren.

Daarbij kunnen b.v. worden opgehangen afbeeldingen van bloemen. Om te leeren zien door vergelijking en tegenstelling, kiest men zooveel mogelijk van eenzelfde bloem een goede en een slechte weergave. Op zoo'n tentoonstelling hing b.v. naast een zeer goede plaat van

[1]) Zie noot op blz. 481.

Klaver en Nieuwenhuis, een doode afbeelding uit de oude druk van de Flora van Oudemans. Aan een volkskind, dat ze stond te bekijken, werd gevraagd: „Zie je ook verschil tusschen die platen?" „Nou, èn of" kwam er. „Ze stellen toch allebei een sleutelbloem voor. Wat voor verschil zie je dan toch?" „Dat" (Klaver en Nieuwenhuis) „is er een om in een vaas te zetten en dat" (Oudemans) „is er een om op je hoed te zetten".

Tentoonstellingen van reproducties van beeldende kunst.

Als begin kieze men geen kunst die te ver van het volk af ligt. Men komt dus niet eerst bij de 13de eeuw, bij Assyrische of Egyptische kunst (hoewel die nu bijzonder in het oog liggen, waarop hier niet verder kan worden ingegaan).

Als begin op dit gebied is het meest aan te raden een

2. Tentoonstelling van goede reproducties van kinderportretten.

Hoe hebben de beste schilders het kind afgebeeld? Een 50-tal is genoeg om daarbij, daarvan te vertellen.

Volkshuiswerkers die dit aandurven, die hierover werkelijk wat te zeggen hebben — niet er wel wat over willen zeuren — kunnen de collectie voor een tentoonstelling krijgen.

3. Tentoonstelling van reproducties van vrouwenportretten.

Hier vooral streng te kiezen. Het portret moet nobele gedachten opwekken. (Dürer, vrouw v. Tucker).

4. Tentoonstelling van verschillende madonna's en van het Kind in de kribbe. Omstreeks Kerstmis.

Bij zulke tentoonstellingen vormen de uitlegsters kleine groepjes om zich heen met welke ze alles goed gaan bekijken en zooveel mogelijk het zien en voelen der kijkers tot uiting laten komen. Een groepje had bizonder genoten van de madonna's; van een ander — 15—17-jarige meisjes — kwam de geleidster klagen: „Ze zien er niets van, ze voelen er niets voor en ik kan ze niets bijbrengen ook".

Het greep mij aan als iets verschrikkelijks, dat deze meisjes zoo'n tentoonstelling zouden verlaten zonder te zijn geraakt. In de wanhoop kwam de reddende inval die — niemand weet van waar — zoo vaak uitkomst brengt.

Ik riep de groep bij me en vroeg: „Willen jullie me een groot plezier doen?" „Graag. Wat dan?"

„Ik zou zoo graag van jullie weten, welke van deze madonna's „je het liefst als moeder voor je kleine broertje zou willen hebben. „Wil je ze eens, één voor één, bekijken en me dan komen ver„tellen welke je kiest? Ik ga niet met jullie mee."

Na een vrij lange poos kwamen ze terug. „We hebben er een gekozen. Wilt U nu eens zien welke?"

Tot mijn diepe ontroering zag ik, dat ze hadden gekozen een Botticelli waar de moeder knielt voor het kind.

Na een tentoonstelling van reproducties naar werken uit het Rijksmuseum, wordt zoo mogelijk daar een bezoek gebracht met een groep. Ontdekken ze iets waarvan ze de reproductie in het Volkshuis hebben gezien, dan roepen ze met verrukking: „is dàt nu de echte?"

Bijna alleen wat vooraf getoond en besproken is vinden ze, en vinden ze mooi.

Bij een tentoonstelling van oorspronkelijke werken van Van Gogh uit diens Brabantschen tijd — waarbij o.a. een trambaan in aanleg — kwam een arbeider, volgeling van Domela Nieuwenhuis — op me af en vroeg: „Wie heeft dat gemaakt. Ik moet die man leeren kennen."

Die arbeider moet de verwantschap hebben gevoeld tusschen zijn eigen kijk op het arbeidsleven en dien van den kunstenaar.

Op een „Aanbidding der herders" van Nic. van der Goes zijn Vlaamsche boeren voor „herders" genomen, die met ontroerende teerheid naar het kind kijken.

Aan enkele jongens, die er voor stonden kijken, werd de vraag gedaan: „Vindt je dat nu niet gek om daarvoor boeren te nemen? Kun je je voorstellen, dat die zóó kunnen kijken?"

„Jawel" was het antwoord. „Herders kunnen zoo kijken, en matrozen, en ploegers. Maar je zou er nooit fabrieksmenschen voor kunnen nemen."

De eersten zien groote onbegrepenheden om zich heen. Bij de laatsten worden alle gedachten vermaterialiseerd. De fantasie lijdt gebrek. Zij lijden aan verbeeldingshonger, die zich ten slotte menigmaal met bijgeloof verzadigen gaat. Het verlangen naar het onbereikbare is o.a. door kunst weer te wekken.

5. Tentoonstelling van afbeeldingen van menschen, die in iets verzonken zijn.

Hiertoe kunnen o.a. voorstellingen van heiligen dienen.

Levens van heiligen zijn ook zoo goed om te lezen. Wij Protestanten hebben er zooveel meer aan dan de R.-Katholieken. Wij vragen: „wat in dit leven heeft het mogelijk gemaakt, dat deze mensch heilig werd verklaard?"

Wij zoeken er het hoogmenschelijke in en halen er veel meer uit, dan zij, voor wie dit alles sleur is geworden. Dit is zóó waar, dat zij zelf het weten en dat R.-Katholieken mij meermalen dringend hebben verzocht aan hun kinderen de levens der heiligen te vertellen.

Denk U zoo'n 30 voorstellingen van verzonken menschen bijeen en wat daar bij te bepeinzen is!

Desjardin gaf vroeger Volkstentoonstellingen, die werden rondgezonden, terwijl te Parijs het hoofddepôt der reproducties was. Echt Fransch waren die tentoonstellingen, want ze gaven vooral blijk van liefde voor de idée. Wij zijn meer concreet.

Een tentoonstelling van hem was over het onderwerp:

6. Arbeid. Daarover zag ik destijds zijne verzameling van 200 afbeeldingen tentoongesteld. Dit is voor ons doel te veel. Hoogstens 40 werkt beter.

7. Moederliefde was het onderwerp van eene andere zijner tentoonstellingen.

8. Tentoonstellingen van het werk van één schilder zijn weer een andere wijze om te leeren zien. Vlak na den dood van Israëls had het Leidsche Volkshuis eene verzameling reproducties van hem tentoongesteld.

Nu geeft Israëls meestal weer: droomen, rusten, peinzen, slenteren, zelden werken. Onder de tentoongestelde platen was er een, die een werker voorstelt, een anker dragende. Twee fabrieksjongens stonden

er voor; na een poosje gekeken te hebben gaf de een den ander een elleboogstomp (d e n elleboogstomp die gelijk is bij alle fabrieks-werkers) en zei iets, waarop de tweede lachte.

Ik vroeg „mag ik ook weten wat je daar zei?" „Die weet er ook wat van" zei ik tegen m'n kameraad." (Wat een voordeel heeft in dezen het Volk, dat het niet heeft geleerd van een bepaald kunstenaar Alles goed of Alles verkeerd te vinden!)

„Hoe meen je dat zoo?" „Nou, hij laat die man dat anker dragen alsof het een baal watten is." Ik vroeg door: „heb je hier in dit gebouw wel eens een plaat gezien, waarop werk moeite kost?" Na even bedenken zei hij „jawel".

„Weet je nog op welke plaats die hing?"

„Ik geloof van wel".

„Zou je die plaat willen zoeken, totdat je ze vindt en die dan hier brengen?"

Na een heelen tijd kwam hij wat ontstemd terug. „Het ding was verplaatst. Het hing vroeger op de gang. Nu heb ik het heele huis doorgezocht en net op de bovenste laatste kamer hing het." Wat hij meebracht was „De karnster" van Van Gogh.

Aan beide jongens werd toen gevraagd nu nòg eens het gebouw te doorzoeken naar voorstellingen waarop m o e i t e is weergegeven. Ze brachten: „Tegen den wind" van Millet.

Zoo moet men ze dwingen tot goed kijken, tot onthouden. Ze laten zoeken naar de beteekenis. Ze de voorstelling laten a a n p a k k e n, niet alleen maar aaien.

Kunstenaars vinden dit nog niets.

't Is het begin: zien.

9. Tentoonstelling over d i e r e n in de kunst.

En met een nieuwe beperking:

T r e k d i e r e n in de kunst.

E z e l s in de kunst.

De Leidsche Egyptische ezel vond een Volkshuizer niet goed. „Omdat hij levend keek." „De ezel kijkt levend in zijn Vaderland" werd hem uitgelegd.

10. T e m p e l s naast k e r k e n.

Al wat met het verhevene in verband staat moet uiten: hoogheid, verhevenheid; wekt eerbied voor de ouden die zoo iets maakten.

11. L a n d s c h a p p e n. Dit wordt al veel moeilijker. 't Gaat ook hier weer om: leeren zien en levensverrijking.

12. De G i o t t o t o r e n.

Wie de reproducties hiervan wil tentoonstellen moet wat weten van 14de eeuwsche kunst. Weten of een onderdeel van zandsteen, hardsteen of marmer is. Weten wat er wordt voorgesteld: alle menschelijke bedrijven als symbool van de triomf over de stof. En moet kennen de klassieke en de bijbelwereld.

13. H e r d e r s en s c h a p e n. Zoek ze uit de 14de, de 16de, 17de en 20ste eeuw. Laat die voorstellingen weer onderling vergelijken.

14. De a p p e l b o o m door de e e u w e n heen. Hoe zagen kunstenaars in verschillende landen, tijden, den appelboom? Van de Assyriërs af? (O er zouden l e v e n s noodig zijn om al de schoonheid te vertellen die er in de wereld is).

15. De ploeg, die triomf over den grond, de ploeger door de eeuwen heen. Hoe is die voorgesteld?

16. Symbolische voorstellingen.

Franciscus' huwelijk met de armoede.

Wie het leven van Franciscus durft te vertellen na een paar geschriften van en over hem te hebben gelezen kan de platen ter leen krijgen.

De boeken gaan vooraf. Wie het dan nog aandurft kan ook de platen krijgen.

Over Franciscus babbelt men niet.

Een Dominicus is na te doen. Franciscus niet.

Synagoge en ? (geblinddoekte vrouw).

Christendom ? (vrouw met avondmaalbeker).

Heiligen. (De heilige — de ware beteekenisvolle mensch der middeleeuwen).

Dezelfde heilige voorgesteld door verschillende kunstenaars.

Christophorus bv. is wel 40 maal gegeven.

St.-Joris met den draak is meer dan 100 maal door groote kunstenaars voorgesteld.

Hieronymus met de wilde dieren.

Dürers Hieronymus b.v. de Vulgata vertalend, terwijl de leeuw slapend bij hem ligt. Hoe goed is een fabrieksjongen in staat het na te voelen, als hem zacht en sober wordt verteld, dat de leeuw de booze hartstochten in den mensch voorstelt en dat met recht hij heilig wordt genoemd aan wiens voeten de leeuw slapend neerligt. De heilige verslaat den leeuw niet, omdat hij hem niet vreest: zijn wil regeert hem. Als zoo'n zinnebeeldige voorstelling, voorzichtig toegelicht, op de rechte wijze gaat werken, kan daar op zoo'n oogenblik iets héél belangrijks groeien. Dán vooral niet preeken.

Dürer. Ridder, dood en duivel. Geschilderd in het sterfjaar zijner moeder, evenals Melancholia en Hieronymus.

Augustinus aan het strand van Hippo, zich verdiepend in de schepping en voor deze eene formule zoekende (als een kind dat de zee in een putje wil scheppen).

De draken der Notre Dame. Alle menschelijke hartstochten verbeeldende.

17. Begrijpelijke architectuur.

Colosseum.

De bouw van de groote kathedraal van Antwerpen.

De kathedraal van Chartres.

18. Tentoonstellingen van kunstnijverheid.

De kunstnijverheid brengt goede naast banale dingen. Door de gedachte te wekken dat de versiering van een gebruiksvoorwerp dit maakt tot een kunstvoorwerp, doet ze soms kwaad.

Het leven moet bepalen hoe het gebruiksvoorwerp moet zijn. En dit kan zonder versiering in vele gevallen zijn eigen bekoring hebben. Wat een voornaamheid zit er in een sikkel.

Het is van het allergrootste belang, dat de gebruiksvoorwerpen goed zijn want ze hebben iederen dag wat voor je te vertellen.

Bij al de opgesomde tentoonstellingen gaat het er om het beste aan het volk te brengen. Ook Barnett zag dit reeds in, zooals blijkt uit zijn catalogi.

Men moet vooral v e r t e l l e n bij tentoonstellingen.

De verzameling moet niet te groot zijn; de omgeving rustig. Men moet nooit luid spreken. Zoo mogelijk moet het onderwerp aanpassen bij den tijd van het jaar. Zingende engelen dus in December b.v.

Door v e r g e l i j k e n d kijken moet men de bezoekers verder helpen. Dit vergelijken mag niet voeren tot b e w o n d e r e n van het é é n t e n koste van het ander. Niet alles laat zich vergelijken. Men moet geen storm vergelijken met zonneschijn.

Hoe goed sommigen weten wat zij zoeken in platen bleek eens duidelijk bij een jongen die altijd landschappen koos van De Koning, Cuyps of Ruysdael. Andere platen die hem werden voorgelegd wees hij af. Dit was zóó opvallend, dat ten slotte werd gevraagd, waarom hij altijd die landschappen verlangde.

„Omdat het er zoo ruim op was."

Veel van het hier genoemde als geschikt voor tentoonstellingen heeft men op een dorp niet voorhanden.

Maar andere dingen zijn juist dáár weer. Ik zou ze de eigen omgeving leeren zien.

Als ik in Norg woonde, zou ik de steentjes uit de hei ten toon stellen en daarbij vertellen. De roman van de witte kiezelstreepen van de groote keien zou ik ze vertellen.

Bij bloemententoonstellingen zou ik bloemensprookjes vertellen. Geen boudoir-verhaaltjes, maar de echte oude. De sproken over giftplanten, oude verhalen van de helden, van primula en maretak, middeleeuwsche bloemenverhalen, verhalen uit Dodoneus' Cruydtboek. En Zwitsersche bloemensprookjes. Zooals dat over de naaktbloeiers. Dat zijn drie meisjes, die geen moeder meer hadden. Ze woonden met hun vader en verzorgden hem. Maar toen ze 16, 17 en 18 jaar waren gingen ze 's avonds dansen in lichte, doorschijnende kleedjes. Hun oude vader lieten ze alleen sterven. Van dat oogenblik af staan ze in hun doorschijnende lila kleedjes te bibberen in de eerste herfstkou (Coletricum autumnale). En van den boksbaard, die zich altijd sluit om elf uur en vroeger voor tijdwijzer diende, vertelde ik U al, en hoe een vermaterialiseerde jongen meende dat de plant voor geld wel eerder zou dichtgaan.

(Die verstoffelijking bleek mij ook eens treffend toen ik na een vertelling vroeg: „en wie vindt je nu beter: St. Martinus, die zijn halven mantel gaf, of Franciscus die den heelen gaf?"

„St. Martinus, hij had zijn naaste lief als zich zelven."

Franciscus wist van zich zelven niet meer. Wij menschen, wij Nederlanders vooral, zijn gewoonlijk voorstanders van den halven mantel. Ik vind dit antwoord zoo echt Nederlandsch, dat ik het U even moest vertellen. 't Was trouwens ook een tentoonstellingsgesprek).

Tentoonstellingen zijn m i d d e l voor hoogere opvoeding. Kunst in dienst van het l e v e n, zoo kan zij tot het volk worden gebracht.

Zien, leeren zien is 't begin. Vraag daarom dingen als: „Welke tijd van den dag is het op dat schilderij? Morgen? Avond?" „Welke boomsoorten komen er op voor?" en dergelijke.

't Is hetzelfde dat al begint bij het kleine kind op het clubje dat kleuren uitzoekt voor een handwerkje: laat ze v é é l zien, uit rijken voorraad zelf kiezen en samenvoegen.

Als het dan eens verkeerd kiest, help het door te vragen: „Weet je nog hoe mooi die en die kleur bij elkaar pasten in de wei?" Of: „Weet je nog hoe mooi die goudkleurige boom verleden herfst afstak tegen de blauwe lucht?"

Door zoo altijd weer tot zien, tot eigen keuze op te wekken krijgt men misschien nog eens volwassenen, die niet nadoen wat de winkeljuffrouw zegt, maar die naar eigen keuze handwerk-materiaal koopen, naar eigen ontwerp versieren.

Muziek.

Is muziek menschelijk gegeven of cultuurproduct?

Eene dame vertelde eens hevig verontwaardigd, dat haar dienstmeisje beweerde bepaalde muziek beter te hebben verstaan dan Mevrouw! Deze kon ze verstandelijk misschien geheel volgen. Ik kon niet anders dan zeggen, dat het dienstmeisje best gelijk kon hebben.

Ons volk verstaat alle gedragen muziek, de liedjes der middeleeuwen, folkloristische versjes.

Het is best een cursus te gaan volgen over het verstaan van muziek. Maar noodig voor het primaire aanvoelen van die schoonheid, die men zonder kennis weet, is het niet.

Bij den meer ontwikkelde is kritiek dikwijls het uitgaansdoel. Dat is een geesteshouding, die schoonheidsontroering verhindert. Het is bedenkelijk als men deze houding wil navolgen, als men begint te probeeren om de ontroering te verbergen door begrijpen.

Een der gevaren van Volksuniversiteiten kan zijn: het naäpen der kritische levensbeschouwing als waardevolle houding.

Zuivere muziek moeten wij het volk geven; geen z.g. populaire. Niet vragen: volk, wat begeert ge? Dan zegt het misschien: brood en spelen. Voor deze muziek krijgen we niet dadelijk de massa. Maar de enkelen „besmetten" weer hun omgeving.

In het Leidsche Volkshuis gaven we 6 concerten per winter. Als er een oratorium, als er Bach of Beethoven werd gegeven, waren in 1 uur de kaarten uitverkocht.

Na een zangavond van wege het Haagsche Conservatorium kwam een dienstmeisje bitter verontwaardigd klagen: „Ze meenen dat ze grof moeten zijn, omdat het voor het volk is". Wat bleek? Er was bij een der liedjes te veel geacteerd.

Veel vriendelijke aanbiedingen op muzikaal gebied moet men afslaan in een Volkshuis. Men acht zich zoo gauw goed genoeg om daar op te treden. Dan moet men kiezen tusschen: liefheid en ideaal. Onweerstaanbaar is, wie absoluut staat voor een ideaal. Maar dan is men vaak niet lief en zegt vaak neen.

Het gaat echter om niets minder dan om een nieuwe cultuurperiode. Wij moeten onophoudelijk de minuut beschermen tegen het uur. Als de minuut goed is, is het uur het vanzelf.

Feesten.[1])

In „Work in great cities" zegt de schrijver:
„Tot het ernstigste werk reken ik het scheppen van edele feesten."

[1]) Zie noot op blz. 481.

Wat iemand van zijn vak moet weten, leert het leven hem meestal wel op de een of andere wijze.

Het voornaamste dat wij voor iemand kunnen doen is: hem te leeren zijn vrijen tijd goed te gebruiken.

In de oudheid waren feesten Staatsaangelegenheid; nu zijn ze helaas geheel in handen van de belanghebbenden.

In „Spirit of Youth and the city streets" zegt Jane Addams, dat het zoo gemakkelijk is afkeurend te oordeelen over het vermaak van het volk. Men ziet er alleen het verkeerde, oppervlakkige van, zonder te begrijpen, dat veel in het volksleven er toe leidt zulke prikkels te zoeken om aan de moordende eentonigheid te ontkomen. Om billijk te oordeelen moeten wij beginnen met ons zelven af te vragen:

„Wat heeft ons belet om in verveling onder te gaan?"

Heeft het volk de lectuur, de muziek, de reizen, de herinneringen die wij hebben? Heeft het die levensvulling evengoed? Heeft het dezelfde gezellige woning?

Bij deze verschillen komt dan nog de vaak grootere eentonigheid van het werk.

Aan een der beste Wittenburgerjongens, een belangstellend bezoeker van het Volkshuis aan 's Gravenhekje, werd door een der leiders gezegd: „wat valt me dat van je tegen, dat je zoo'n bioscopeklant bent."

„Mijnheer," was het antwoord, zoodra U me iets aanwijst, dat even goedkoop is als de bioscope en mij evengoed heelemaal uit mijn gewone werk haalt, kies ik dat."

Zoo'n antwoord legt ons geweldige verplichtingen op.

Hoe eentoniger het werk, hoe sterker prikkels worden gezocht.

We hebben nu en dan noodig te beleven de feestelijkheid van het gemeenschapsleven (The well in the wood, William Morris).

De oudheid kende het feest als deel der volksopvoeding. Te Athene werden de treurspelen van Euripides van staatswege opgevoerd en teekenend is, dat van zoo'n feest wordt gezegd:

„En toen keerde ieder naar zijn dagelijksch werk terug."

Verfrischt, versterkt denken wij er als vanzelf bij.

Het dagelijksch werk veronderstelt feesten. We moeten weer komen tot het feest als volksopvoeding.

Daartoe moeten we ons allereerst doordringen van de gedachte, dat het volk iets beters waard is.

Wie waarachtig gelooft, dat het volk, de arbeider begeert de feesten, de ontspanning, die hij nú heeft, die heeft ongelijk. Want hij oordeelt alleen naar wat de arbeider op zijn minst doet en geniet.

Wij moeten ten opzichte van de arbeiders doen wat we voor ons zelven verlangen: hen beoordeelen naar die daden waaruit het beste in hen spreekt. Hij komt nooit bedrogen uit die bouwt op het beste in het volk. Demagogen juist sluiten aan bij het mindere.

Wij moeten het volk niet vleien, niet opzweepen, maar: het gereed maken voor de taak der volgende generatie.

Het is een belangrijk oogenblik daartoe, nu er meer tijd is vrij gekomen. Even prettig als het lijkt veel vrijen tijd te hebben, even moeilijk is het dien goed te besteden.

Bij feesten, bij algemeene ontspanning, zal alleen hij slagen, die

voortbouwt op het bestaande. Niet op het foutieve. Doch het bruikbare moet tot volmaking worden gebracht.

Allereerst hebben we dus te zoeken: wat waarlijk uit het volk zelf is voortgekomen.

Jongens en meisjes met hun opbruisend leven zoeken vanzelf de levensuitbeelding. Rederijkerskamers hebben dan ook eeuwenlang overal, ook op 't platteland, bestaan en bestaan nog. Op dat spel moet niet te laag worden neergezien. Er is wat van te maken.

Hier is een eerste houvast voor volksvermaak.

Tooneel.

In het Leidsche Volkshuis zijn opgevoerd met fabrieksjongens en -meisjes: Esmoreit, Julius Caesar, King Lear.

Het is ongeloofelijk hoe zoo iets hen in beslag kan nemen.

Toen de opvoeringsavond van het laatste stuk naderde, kwamen de spelers me zeggen: „Juffrouw Knappert, U behoeft over niets meer bezorgd te wezen. We zijn heelemaal klaar, ook als er iemand ziek wordt. Want we kennen allemaal elkaars rollen." Werkelijk moest een speler wegblijven en inderdaad kon een ander invallen.

De opvoering van Julius Caesar werd door mij gesteld op 14 Maart.

Hevig verontwaardigd kwamen de jongens vragen, waarom niet de 15de, de idus van Maart (wanneer de moord op Caesar zou hebben plaats gehad) was gekozen. Zij kónden het stuk niet spelen op den 14den, verklaarden ze. Er werd hun gezegd, dat er Zondag den 16den des morgens een belangrijke vergadering moest plaats hebben en dat die na een tooneelopvoering op den avond van den 15den, niet tijdig schoongemaakt kon worden daarvoor. En dat toch ook niet wetenschappelijk vast staat, dat de moord op den idus van Maart heeft plaats gehad. „Als wij er voor instaan dat er niets op den vloer ligt, als we na de opvoering alles weghergen en de zaal klaar zetten voor de vergadering, mag het dàn?"

Op den idus van Maart werd gespeeld. En geen pindadoppen of ulevelpapiertjes lagen op de vloer. Dat zegt toch iets! Een ander blijk van het sterke meeleven in de stukken is, dat het altijd de grootste moeite kostte de slavenrollen bezet te krijgen.

Wat ze altijd met groote toewijding gaven, was de verzorging van ouden. Het gevoel daarvoor leeft nog werkelijk in het volk. King Lear begrepen ze dan ook dadelijk en hadden meteen de vergelijking bij de hand met een schoolboekjesverhaal over een grootvader die uit een houten napje moest eten.

Het gedeelte over de bastaards in King Lear was er uitgelicht.

Behalve de genoemde stukken is ook Vondel geschikt voor opvoering op een dorp. Vondel staat niet zoo ver van 't volk als velen meenen. Evenwel mag men bij de keuze van stukken niet dwingen. Trouwens — we moeten niets dwingen uitgezonderd ons zelf.

Jephta b.v. zou voor opvoering op een dorp in aanmerking komen.

Het eerst noodige voor zoo'n opvoering is: dat er één persoon is die het stuk heelemaal in zich heeft opgenomen. Die één moet het niet sjofel aanpakken, al zal verder de opvoering zoo eenvoudig mogelijk zijn.

Raadzaam is, het stuk in z'n geheel te vertellen vooraf. In 't algemeen is vertellen ongeveer het beste wat men voor het volk kan

doen. Men moet het zichzelf daarbij niet gemakkelijk maken. Het ook niet bij korte verhalen laten, maar een heel boek als „De Negerhut", als „Het verloren Paradijs" vertellen. In twee Engelsche buurdorpen heeft men er eens een winter aan besteed dit stuk samen in te studeeren en op te voeren. Om de beurt hadden de oefeningen in de beide dorpen plaats; een groote wagen vervoerde de spelers en hunne benoodigdheden. De geheele bevolking deelde met spanning in de vorderingen. Het werd een feest voor de gemeenschap.

Zoo iets is een mooi voorbeeld van het actieve feest. Onze feesten zijn over 't algemeen te passief: men laat zich vermaken.

Het gezinsfeest — dat van de allergrootste belangrijkheid is — heeft deze twee voordeelen bijeen: het is voor alle leeftijden gezamenlijk en het eischt eigen bedrijvigheid.

Hoewel het misschien niet geraden is, ze terstond heelemaal af te schaffen er is toch veel tegen aparte kinderfeesten. Het gemeenschapsfeest is het ideale, het ware volksfeest is steeds voor allen. Moeders die met haar kinderen meespelen, meedansen, geven weer hoop op zoo'n toekomst, de toekomst van het gemeenschapsfeest.

Werkelijk, ik vind het hoopgevend zoo tegen vieren Dinsdagsmiddags moeders met haar kinderen te zien dansen bij een straatorgel in de Jordaan, waar er zooveel geboren worden met de polka in de beenen.

De gemeente Manchester heeft in dit opzicht een eigenaardig voorbeeld gegeven. Ze heeft de behoefte aan een deuntje en een dansje leiding gegeven door de aanschaffing van een 30-tal draaiorgels, die op bepaalde uren overdag spelen in de openbare parken, waar dan geïmproviseerde publieke bals plaats hebben. Is het nu niet beter die behoefte overdag, in 't openbaar tot uiting te brengen, dan die van de straat te weren en toe te staan, dat muziekverlof de menschen naar café's en danshuizen lokt? Die orgels draaien tot eer der gemeente Manchester voor haar frisschen aanpak.

Maar, nog iets meer over het tooneelspel.

Acteeren was vroeger geen beroep. En werd toen ook voor niemand onfatsoenlijk geacht. Later is de beroepstooneelspeler gekomen en langzamerhand werd acteeren „onwaardig" voor wie geen beroepsacteur was. Wat in den tijd toen ieder speelde, het tooneelspel kon beteekenen, blijkt duidelijk te Oberammergau met zijn geweldige tradities.

Om die z.g. „onwaardigheid" er weer uit te krijgen is het middel dat wij zelf weer meedoen.

Wat er ook nu nog met tooneelspel te bereiken is als één mensch iets wil, heeft Mrs. King getoont. Zij woont op een landgoed in de buurt van Oxford. Met de dorpsbewoners heeft zij stukken van Euripides in metrische vertaling opgevoerd. Onder haar leiding werden de roeiversjes, de dansversjes, de zeilversjes ingeoefend.

Zoo heeft zij Electra opgevoerd met haar volk, in haar tuin. Zij zelve en haar gezin speelden mee. Bij haar werd de kleeding gemaakt in de wintermaanden, werd verder alles voorbereid en ingestudeerd.

Eén der redenen waarom Euripides werd gekozen was: de eenvoudige kleeding waarin eenvoudigen zich zooveel waardiger bewegen

dan in z.g. dames- en heerenkleeding, die ook zooveel minder de ijdelheid opwekt, het poederen e.d. uitsluit.

Er is in Engeland eene Shakespeare-vereeniging, die 75 vertakkingen heeft in dat land. In vele bestaande clubs worden door liefhebbers stukken van dien schrijver gespeeld voor het volk. Want ook Shakespeare staat minder ver van de eenvoudigen dan men meent.

De Shakespeare-vereeniging wil een norm geven, doet een beroep op 't beste inplaats van het gewone beroep op het gangbare.

Zij raadt aan clubs, die het niet aankunnen een geheel stuk in te studeeren, liever één bedrijf goed te geven, dan minderwaardige stukken te gaan kiezen. Met een voordracht over het geheele stuk er bij, kan dan toch een waardevol geheel worden verkregen.

De opvoeringen worden voorbereid door een voordracht over het stuk, door lichtbeelden over den tijd van het stuk betreffende kleederdrachten en levensgewoonten en verder door behandeling der geschiedenis van dat tijdperk.

De vereeniging heeft een centraal-kleedingmagazijn, waaruit alle noodige kleeren worden geleend aan de 75 afdeelingen. Ook gebeurt het, dat de centrale afdeeling aan alle vertakkingen de inoefening van één bedrijf opgeeft. Een 6-tal groepen wordt daarna uitgenoodigd te komen proefspelen in de „Oude Vic" voor beroepskunstenaars. Wie het best speelt krijgt alle mogelijke hulp voor de vertolking van het geheele stuk en gaat dit dan ook voor andere afdeelingen spelen. Wat kan het volk aan zulk eerbiedig werk toch veel meer hebben dan aan de brutale bioscope!

De eenige moeilijkheid met het tooneelspel in het Leidsche Volkshuis kwam voort uit het vereenzelvigen der spelers met de door hen voorgestelde personen. Zoo weigerde er één een lijzige rol, omdat ze dan „haar heele leven Lijs zou heeten".

Esmoreit is juist iets voor Volkshuisbezoekers. Het moraliseerende past geheel bij onzen volksaard. Zooals het knechtje van een voddenhandelaar voor Esmoreit speelde, ging het er in.

Duitschland heeft op dit gebied buitengewone dingen gedaan. Van Frankfort of Düsseldorf uit trokken geschoolde gezelschappen naar de dorpen, waar werd gerederijkt, om daar de klassieken (vooral Schiller) te spelen als voorbeeld. Enkele goede orchesten gaven 1 of 2 uitvoeringen per winter van de beste muziek in dorpen. Waarom zou dit bij ons onmogelijk zijn?

Wij moeten af van de passieve feesten.

Het is bv. onbegrijpelijk hoe duizenden menschen uren aan uren er naar kunnen staan kijken, hoe anderen een bal voortschoppen. Het voetballen zelf mag niet worden genoemd het voortschoppen van een bal, zonder meer. Om maar iets te noemen komt er althans samenwerking bij te pas. Maar o, dat kijken er naar. Het is tergend te moeten denken: onder die kijkers naar dat schoppen staan nu degenen, die over enkele jaren de leiding van het publieke leven in handen krijgen! Daar staan nu onze toekomstige raadsleden, kamerleden. De concentratie ziende waarmee er wordt toegekeken, kan men niet nalaten te denken aan alles wat met die zelfde concentratie te bereiken zou zijn, als ze anders was gericht!

St.-Nicolaas.

Het is droevig te moeten zeggen dat men — met goede bedoelingen, o ja! — het St.-Nicolaasfeest ook al tot een publiek feest maakt. Dit is niets minder dan een der teekenen van gezinsontbinding. Het Volkshuis moet dit feest weer in 't gezin terug brengen, door bv. op de clubs aan te moedigen, dat er iets voor de huisgenooten wordt gemaakt en het daar te laten inpakken.

Zoo werd op een publiek St.-Nicolaasfeest te Leiden, waar de Sint te paard! de school komt binnenrijden en waar later lichtbeelden worden gegeven met goede bedoelingen, omvergeworpen wat in het Volkshuis — ook met goede bedoelingen en met verstand — was opgebouwd ten behoeve van het gezinsfeest.

Sinterklaas is geen straatfeest. Men moet niet zeggen: „ze leeren er toch geen kwaad en ze hebben pret." Oppervlakkigheid en pret is niet wat goeds en wij mogen ze alleen wat goeds geven. Met het Volkshuis mogen ze nooit iets anders dan zuivere indrukken verbinden. Al is van de uitkomst ook niets te zien. Een beschaafde moeder zei me van haar eigen kinderen, dat ze eerst nu, omtrent het 15de jaar, kan merken dat het betere er werkelijk ingaat.

Arme kinderen en buitenkinderen krijgen te weinig indrukken. Geef ze indrukken, maar zuivere. Bedenk daarbij steeds, dat ook voor hen de onbewuste indrukken een atmospheer vormen.

Openbare feesten.

Daarbij zijn twee hoofdpunten: soberheid en traditie. Het is heel erg, dat men zooveel traditie laat doodgaan. Het begrip van traditie is hier en daar al zoo dood, dat men niet meer beseft dat aan sommige feesten de traditie alles uitmaakt. Hoe ver dit kan gaan mag u blijken uit een plan van een Leidsch raadslid — geen geboren Leidenaar — die in allen ernst een voorstel heeft gedaan om voortaan 3 October te vieren in het midden van Juli. Als reden werd o.a. genoemd: 3 October was zoo laat in den herfst voor feestvieren; de zomer was toch veel mooier daarvoor, het land voor de spelen was droger in Juli en daardoor de kans op ziek worden tengevolge van het feest kleiner. Ook wilde voorsteller de gebruikelijke haring vervangen door vleesch, „want de menschen lusten liever een stuk vleesch dan een haring." De man begreep er niets van dat op 3 Oct. de minste haring meer beteekent dan het beste vleesch en dat een haring op 3 Oct. heel anders smaakt dan alle andere dagen van het jaar. Kortom: hij had geen verbeeldingskracht. En geen geloof. Geen besef van verband met het verleden.

Vaste feesten hebben we noodig en deze hebben een ongeloofelijke kracht.

Continuïteit is de eenvoudigste vorm van geheugen, van verband met het verleden. Het behoort tot ons werkelijk bezit als we ons van die steeds terugkeerende dingen kunnen herinneren, als: op m'n verjaardag zat ik altijd tusschen vader en moeder in, of: er werd altijd dàt gegeten of dàt gedaan op dien bepaalden dag.

Nadat de beste vorm was gevonden voor het lentefeest in het Leidsche Volkshuis is het altijd op dezelfde wijze gevierd. Toen er in een der oorlogsjaren geen sinaasappelen konden zijn misten we iets. De kleur van het feest was anders.

De eerste lentefeesten zijn gevierd met allerlei bloemen. Later werd gevoeld, dat dit mis is. Er was een teveel aan beelden, aan kleuren en daardoor géén beeld. De bloem, die het lentefeest moet verzinnebeelden moet met name bekend zijn. Toen kwam er een tijd van zoeken naar het rechte blijvende lentefeest. En in dat jaar had ik een groot buitenkansje. In Savoye — 't was tegen het einde van Augustus — verdwaalde ik op een tocht. Al dolende vond ik een kapelletje — een als vele. Zonder doel of verwachting ging ik er binnen. Ontroerd bleef ik staan; het geheele gebouwtje was versierd met één enkele soort witte schermbloemen, wat onvergetelijk indrukwekkend was. De versiering was misschien ter eere van den verjaardag van den een of anderen Bourbon. Zóó moest ons Leidsche lentefeest worden. We trokken er het volgende voorjaar op uit om nachtegaalskruid (fluitkruid of pijpkruid) te halen en de versiering voldeed allen, voor goed. Deze bloem is ons lentesymbool geworden en juist door de vaste wederkeer iets geworden in sommiger leven. We hebben ons pijpkruidlied gekregen. Behalve de versiering is er een eenvoudige maaltijd, waarbij ook de tafel met pijpkruid is versierd. Zelfs de eieren zijn door koken na afdekking met blaadjes van het pijpkruid met ons symbool geteekend. Binnen deze vaste hoofdvormen komt de vertooning van een of ander sprookje.

Toen ik eens aan een der meisjes vroeg, wanneer iets bepaalds was gebeurd, kreeg ik als antwoord: „het was nà het pijpkruid." Zoo'n antwoord beteekent, dat ons lentefeest een vaste plaats had gekregen in haar leven. Zooals een volkskind vroeger wel zei: „die is jarig na de kermis." Naar goed voorziene groeiplaatsen wordt lang te voren rondgekeken. Bij den pluk wordt gewaarschuwd ons pijpkruid te hoeden voor uitroeiing. Eens had een meisje een wortel mee uitgetrokken; zorgvuldig is deze in den tuin geplant.

Het toppunt was wel, dat eene trouwe Volkshuisbezoekster pijpkruid koos als bruidsversiering.

Dit lentefeest staat.

Andere feesten, vaste feesten voor grooteren, een Meifeest met tradities bv., zijn niet gevonden.

Het dansen is een lastig vraagstuk. 't Is vanzelf sprekend, dat ook opgroeiende volksmeisjes graag dansen. Ze doen het overal, buiten, bij regenachtig weer ook zelfs op den zolder van „De Vonk". Ze doen het even graag onder elkaar als met jongens en sommige doen het bepaald sierlijk. Maar . . . die danslust brengt haar in danshuizen en leidt tot ongure, onware, prikkelende dingen. De kermis o.a. is vooral aantrekkelijk om het dansen.

We kunnen dan soms verbaasd, ontsteld staan van de innerlijke wildheid, die aan 't licht komt.

Laat ons echter vooral inzien, dat ze joligheid noodig hebben. Onze verachting van de kermis geldt toch ten slotte de uitspattingen. Uit diepe overtuiging moeten wij zorgen voor nobel vermaak.

Te vaak wordt de duivel aansprakelijk gesteld voor alle genot. Te veel eer voor hem!

Wij moeten zorgen, dat ze „prikkelende dingen" beleven. Bv. tochten bij slecht weer, zoodat er avonturen bij te pas komen.

Ook Barnett verkondigt met nadruk, dat jonge menschen feesten noodig hebben, die nobeler zullen worden naarmate het dagelijksch leven zuiverder wordt.

In de kunstmatige 1913-feesten is weer eens gebleken dat een particularistisch feest geen Volksfeest kan zijn.

Wijkfeesten kunnen goed zijn, mits er geen apartjes in blijven bestaan; het moet hèt feest van de wijk zijn.

Hoe zijn wij Nederlanders toch zoo geworden ten opzichte van feesten? Algemeener: van levensvreugde? Vroeger moeten wij toch zoo'n goedlachsch, vroolijk volk zijn geweest. Het zal de durende invloed van het Calvinisme zijn, die dit heeft uitgewerkt. Het Calvinisme is de vijand van het feestelijke. Er zit niet anders op, dan ons niet hieraan te storen. Het Calvinisme heeft het verstaan zoo'n bijvoorstelling van stijfheid en somberheid te verbinden aan kerk, godsdienst en Bijbel, dat een der bezoekers van het Leidsche Volkshuis, die als tekst zag hangen „Verblijdt u" verklaarde: „Dat een tekst? Dat kan niet." Toen ik haar die woorden ter plaatse had laten lezen riep ze haar vriendinnen toe: „Meides! 't is waar! 't staat in den Bijbel."

De volksopvoeder moet door goede feesten tegemoet komen aan een diepmenschelijke behoefte. Al de ijver, toewijding, verbeeldingskracht van jonge menschen kan in goede banen worden geleid door ze te gebruiken voor inhoudrijke feesten.

Een feest moet zijn: geheel af en voorbereid tot in de puntjes óf geheel geïmproviseerd. Nooit half of slordig in elkaar gezet.

Zoo'n onvoorbereide dwaasdoenerij kwam o.a. wel voor op den vooravond van het vertrek van een groep meisjes op de Hoorneboeg. Elken Zaterdag komt daar een nieuwe groep. Op Vrijdagavond volgden malle verkleedpartijen en de onmogelijkste tableaux elkaar op. Toch kan er zelfs in dien vorm van dwaasheid nog waarheid steken.

Bij het andere, het voorbereide feest moet het zóó zijn, dat alle détails beteekenis hebben. Dit kan men jongens en meisjes voelbaar maken.

We hebben schreeuwende behoefte aan: voorbeeld-feesten. Die kàn een stad als Amsterdam niet geven. In een stad van die grootte is een algemeen feest niet meer mogelijk.

Bioscope.

Zelfs als de bioscope mooie dingen geeft is deze nog bedenkelijk. Aanvankelijk werd gedacht dat het belangstelling zou wekken voor de natuur, als jongeren gelegenheid kregen om in de bioscope een pop te zien uitkomen, een knop te zien opengaan, een kuiken uit den dop te zien kruipen. Het omgekeerde is waar. Als ze dat eenmaal in versneld tempo in de bioscope hebben gezien zijn ze er daarna nooit meer toe te krijgen geduldig een half uur te wachten op het uitkomen van vlinder, bloem of kuiken.

De bioscope maakte het tot prikkel in plaats van tot waarneming.

Wie er diep op ingaat zal tot de ontdekking komen dat de bioscope veel geestelijke moorden heeft begaan.

Daar komt nog bij, dat wij Westerlingen toch al zoo eenzijdig leven op ons oog. Wat weinig vertrouwen wij ons oor. Wat

luisteren wij slecht. Hoe wij ons laten beïnvloeden door het uiterlijk zegt reeds ons spreekwoord: de kleeren maken den man, en is pas nog weer gebleken bij den invloed van Tagore's verschijning.

Hoeveel jongeren zouden groote wandelingen, tochten, een verblijf van een paar dagen buiten „zalig" vinden als de bioscope er maar niet was.

Vooral het week aan week gaan is zoo nadeelig. Zelfs als er alleen goede verhalen worden vertoond. Want de bedenkelijkheid zit volstrekt niet alleen in het minderwaardige van vele der vertooningen, het is het versneld gebeuren, dat zoo nadeelig werkt. Het valt te véél in den geest van den tijd die juist is de drang naar de snelle gebeurtenis.

Gelukkig dat het 24-urige dagelijksch leven blijft met z'n eischen, z'n bepaalde noodzakelijkheden. Dat verhindert ons wel de dingen aldoor in het brandpunt te zetten, leert dat de gewone noodzakelijkheden niet onaangenaam zijn, dat „dagelijksch en alledaagsch" niet hetzelfde zijn, dat we niet moeten doen, alsof er elk oogenblik „iets gewichtigs" gebeurt.

Nog een bezwaar tegen de bioscope en in zekeren zin ook tegen lichtbeelden en platen is, dat men zich geen moeite geeft om zich iets voor te stellen, om uit eene beschrijving een beeld te vormen.

Voor eene bespreking van de aardrijkskunde der Comoedia had ik 4 opnamen laten maken. Eerst gaf ik een uitvoerige beschrijving, daarna pas vertoonde ik de lichtbeelden. Wat ik verwachtte werd gevraagd: „Waarom hebt U die niet eerder laten zien? Dit is toch veel gemakkelijker dan die heele beschrijving." Ik zei: „Dan wou U dus kijken zonder denken? Het was er mij niet om te doen U een beeld te geven, maar te bewerken dat U zich denkt wat U werd beschreven."

Het is, om dit gedachteloos kijken te voorkomen, ook bij Volkshuiswerk goed, een verhaal eerst te vertellen zonder lichtbeelden. Die kunnen dan een herhaling, bevestiging of aanvulling vormen.

Al wat aan feesten uitgaat van een Volkshuis moet op hooger plan staan dan de publieke vermakelijkheid.

Vroeger, toen het volk misschien geen of weinig uitgaansgelegenheden had, was vermaak zonder meer in een Volkshuis nog te verdedigen. Maar minderwaardig genot is nu alom verkrijgbaar. Helaas ook in den schouwburg, waar prachtig spel en verfoeilijke stukken te zien zijn.

Ons feest moet norm zijn.

Gemeenschapsfeesten moeten stralend, opwekkend nawerken. Ook door meermalen hetzelfde te laten ondervinden. Dat het volkskind de waarde hiervan kan beseffen, bleek eens heel duidelijk uit een gesprek over de Hoorneboeg[1]). Een oudere zei aan een jongere deelneemster op weg daarheen: „Jij gaat voor 't eerst hé?" „Ja; ben jij er al eerder geweest?" „O ja. En 't is iedere keer

[1]) Een boerderij in de buurt van Hilversum, waar 's zomers week na week een nieuw groepje Leidsche Volkshuismeisjes, onder leiding van leerlingen van de School voor Maatschappelijk Werk haar vacantie doorbrengt.

mooier. Je meent natuurlijk eerst, dat de eerste maal het fijnst is. Maar 't is zoo niet. Toen ik er 3 keer was geweest, dacht ik dat ik er nu alles van wist. En nu ga ik voor de 7de keer en 't wordt al prettiger. In Januari begin je al te denken hoe het er dan uitziet. En als je er bent kijk je gauw of dezelfde bloemen ook weer bloeien en of er in huis ook wat is veranderd."

Trouwens, een algemeene uitroep bij de aankomst is: „Gauw kijken of alles nog 't zelfde is" en een gewoon verzoek: „Mag ik m'n bed van de vorige keer? Krijg ik dezelfde waschtafel?"

Ze denken zelfs, dat de geleidster ook nog van ieder weten waar ze sliep! In dit alles uit zich de groote behoefte aan stabiliteit, zelfs in de genoegens.

Dat moet dus worden één der hoofdkenmerken van onze feesten.

'n Belang voor de school

door ADAM HAAGENBEEK.

In 't tijdschrift Vragen van den dag (1916; blz. 542 vgg.) schreef ik 'n artiekel onder bovenstaande tietel. Daarin betoogde ik dat we voor ons land moesten krijgen 'n rijks centraal-instituut voor studie en informatie van alles wat betrekking heeft op de school. Ik toonde aan dat daarvoor al 'n schat van materiaal voorhanden is, nu verdeeld over drie partiekuliere instellingen: 't „Nederlandsch Schoolmuseum", de „Paedagogische Bibliotheek", 't „Centraal-Bureau voor Onderwijsadviezen" — die dan tot één zouden kunnen worden samengesmolten. [1])

We zijn nu bijna vijf jaar verder, en uiterlik is 't met de genoemde instellingen noch alles bij 't oude: 't Ned. Schoolmuseum sukkelt met gebrek aan plaatsruimte en financieën; de Paed. Bibliotheek blijft min-of-meer in de verdrukking door z'n plaatsing in de amsterdamse Universiteits-Bibl.; 't Centr. Bur. v. Onderwijsadviezen dient in de eerste plaats één belangengroep: de Bond van nederl. onderwijzers.

Zoals ik schreef: uiterlik is de toestand noch niet veranderd. Maar als we wat scherper toezien, dan kunnen we toch wel 'n streven naar verandering, naar verbetering van de toestand waarnemen. En de zaak leek me van genoeg belang, op dit proces dat noch niet zo duidelik in 't oog gevallen zal zijn, eens de aandacht te vestigen. 't Betreft de eerst en de laatst genoemde instelling: bij de P. B. is, zover ik zien kan, noch geen streven naar verandering merkbaar.

In de eerste plaats dan 't Ned. Schoolmuseum.

In 't „Verslag van de handelingen van het bestuur en van den toestand van het Nederlandsch Schoolmuseum van October 1918 tot October 1919" [2]) lezen we o.a. 't volgende:

[1]) Voor biezonderheden omtrent ontstaan, beheer, en werking van deze instellingen moet ik hier naar 't genoemde artiekel verwijzen.

[2]) Opgenomen in de jaarliks gepublieseerde Berichten en mededeelingen.

„Midden December 1918 is in eene Memorie aan den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen in 't kort de geschiedenis van het Schoolmuseum uiteengezet, het noodzakelijke der verdere uitbreiding en ontwikkeling betoogd en heeft het Bestuur „het tegenwoordig Schoolmuseum met zijne schatten van hulpmiddelen voor het onderwijs, in den loop van ruim 40 jaren met zorg bijeengebracht, met al zijne bezittingen" aan het Rijk aangeboden, „op voorwaarde, dat de exploitatie ervan werd voortgezet en in het vertrouwen, dat aan het Schoolmuseum de gewenschte uitbreiding zou worden gegeven." Dat aanbod is blijkbaar gunstig opgenomen. Reeds den 20en Januari 1919 hebben de drie Inspecteurs van het Lager Onderwijs op uitnoodiging van Z. Exc. den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen het Museum bezocht en bij die gelegenheid met het Bestuur geconfereerd."

En 'n weinig verder staat: „We hebben allen grond om te veronderstellen, dat bij de nadere kennismaking het Schoolmuseum op de H.H. Inspecteurs een gunstigen indruk maakte, en dat ze in hun advies aan den Minister de wenschen van het Bestuur zullen steunen. Hoogstwaarschijnlijk zal de zaak der overneming en de toekomstplannen met onze instelling nog aan het oordeel van andere colleges en personen worden onderworpen: pas daarna kan een antwoord der Regeering verwacht worden."

Bij 't opmaken van 't volgend jaarverslag was er noch geen antwoord van de Regering ingekomen. Wel wordt erin vermeld „dat de Inspecteur van het Nijverheids- en Vakonderwijs, blijkbaar in opdracht van den Minister het gebouw en de collecties in oogenschouw heeft genomen. Uit alles wat het Bestuur in dit opzicht heeft vernomen, meent het te mogen opmaken, dat de Regeering er ernstig aan denkt ons aanbod te aanvaarden en van onze particuliere stichting eene Rijks-instelling te maken."

Straks zullen we zien dat de Minister nu al enig antwoord heeft gegeven — zij 't ook niet rechtstreeks — naar aanleiding van 't aanbod van 't bestuur van 't Schoolmuseum.

Eerst moeten we ons bezig houden met 't Centr. Bur. v. onderwijsadviezen, dat 't eigendom is van de Bond van ned. onderwijzers. In De Bode, 't orgaan van deze vakvereniging, van 7 Januarie 1921 is opgenomen 't verslag van de algemene vergadering, op 28 en 29 Desember 1920 te Utrecht gehouden. Op de Beschrijvingsbrief had 't volgende voorstel van 't hoofdbestuur gestaan:

„De Algemene Vergadering draagt het Hoofdbestuur op te onderzoeken of 't mogelik is, in samenwerking met 't Nut, en andere verenigingen te geraken tot de oprichting van een groot gemeenschappelik Buro voor Onderwijsadviezen en Kinderbescherming." [1])

De toelichting bij dit voorstel luidde (De Bode van 1 Okt. '20):

„Zowel 't Centraal Buro voor Onderwijsadviezen, als dat voor kinderbescherming behoeven uitbreiding. Voor de Bond alleen wordt dat echter te kostbaar. 't H.B. wil nu onderzoeken, of 't langs de boven aangegeven weg mogelik is tot een ingrijpende reorganisatie

[1]) Met deze afdeling is 't buro in de laatste jaren uitgebreid. A. H.

te komen, waarbij dan ook kan overwogen worden daarvoor iemand geheel vrij te maken."

Zoals men ziet, 'n zelfde toestand als die van 't Schoolmuseum noopte de bestuurders ook hier naar steun buiten eigen kring om-te-zien. Alleen bleef noch de bedoeling voorzitten, 't buro als Bondsinstelling te behouden. Maar op de alg. verg. stelde de voorzitter, de heer Ossendorp, namens 't hoofdbestuur „een andere redaktie voor, omdat de toestand, sedert het voorstel werd geformuleerd, is gewijzigd.[1]) Spr. zou wensen een Rijks-schoolmuseum met bibliotheek, die wellicht ook ten dienste van het Nijverheidsonderwijs zou kunnen strekken. Wenselik zal dus ook zijn samenwerking met andere verenigingen dan het Nut."

De nieuwe redaktie die, zoals men zien zal van veel wijder strekking is, of beter noch: 'n heel andere instelling beoogt, dan de oorspronkelike, luidt aldus:

„De algemene vergadering draagt het Hoofdbestuur op, zo mogelik in samenwerking met de Maatschappij tot nut van het algemeen en andere verenigingen, stappen te doen bij de Regering, opdat deze oprichte een Rijks Centraal Instituut voor Opvoeding en Onderwijs, waarin het Nederlands Schoolmuseum, de Paedagogiese Bibliotheek, het Centraal Buro voor Onderwijsadviezen, het Buro voor Kinderbescherming enz. worden opgenomen."

Hier wordt dus 't buro van de Bond door deze geheel prijs gegeven ten behoeve van 'n gewenste rijksinstelling, geheel overeenkomende met wat in 't vermelde artiekel in Vr. v. d. D. was betoogd. 't Is dan ook niet te verwonderen dat in De Bode van 4 Februarie 'n artiekel verscheen van de heer J. van Dijke, de leider van 't C. B. v. O., waarin de leden van de Bond werden opgewekt bij 't referendum tegen dit voorstel te stemmen. Schr. vestigt er de aandacht op dat 't oorspronkelike voorstel geheel gewijzigd, in wezen veranderd is. Hij herinnert eraan dat al 't materiaal dat in 't buro verzameld en sistematies gerangschikt is, in de eerste plaats dienst moet doen als strijdmateriaal voor de Bond. En dit zou natuurlik niet 't geval meer zijn, als 't 'n rijksinstelling werd. Schr. stelt nu de vraag: „Daarom geen rijksinstelling? Voor mijn part wel, ik zou 't gelukkig vinden, wanneer er 'n goede instelling kwam van rijkswege, waar op onderwijsgebied volledige inlichtingen te bekomen zouden zijn. 't Is wel nodig! Doch, dan daarnaast zou ik zeggen, moest 't Centr. Buro blijven bestaan, speciaal ingericht op „de strijd" der onderwijzers."

Dit standpunt kan ik me volkomen begrijpen. Al zou ik 't ook betreuren als 'n eventuele rijksinstelling, zoals hier wordt bedoeld, niet de beschikking zou kunnen krijgen over 't rijke materiaal, door 't C. B. v. O. bijeengebracht. Want niet alleen dat dan dezelfde arbeid noch eens gedaan zou moeten worden — immers, 'n goed ingericht Rijks Centr. Instit. voor Opv. en Ond. zou 'n dergelijke afdeling niet kunnen ontberen — maar ook vrees ik dat 'n kleiner of groter deel van 't materiaal — ik denk b.v. aan bladen en brosjures — niet of hoogst moeilik meer te krijgen zou zijn.

[1]) Spasieëring van mij. A. H.

Inmiddels heeft 't referendum 't voorstel (zij 't ook met vrij sterke minderheid: 2269 tegen 1068 en 391 van onwaarde of blanko) aangenomen; zodat in principe de Bond heeft uitgemaakt dat 'n eventuele rijksinstelling de beschikking over 't materiaal van 't C. B. v. O. zal kunnen krijgen.

Op de genoemde alg. verg. van de Bond v. ned. ond. sprak de heer Ossendorp van 'n gewijzigde toestand die was ingetreden. Om deze te kunnen zien, moeten we lezen wat er n. a. v. de laatste onderwijsbegroting over de zaak van 'n Rijks Centr. Instit. voor Opv. en Ond. is gesproken.

In 't Voorlopig Verslag van de Twede Kamer lezen we:

„Verschillende leden stelden de vraag, of de Minister niet bereid zou zijn het museum [van de vereniging 't „Nederlandsch Schoolmuseum"] met de Paedagogische Bibliotheek van het Nederlandsch Onderwijzers-Genootschap[1]) en van het Centraal Bureau voor onderwijsadviezen en het Bureau voor kinderbescherming van den Bond van Nederlandsche Onderwijzers te maken tot eene centrale instelling van het Rijk ten bate van het onderwijs in zijn vollen omvang." Deze leden wezen ook op 't gebrek aan ruimte en financieën van 't Schoolmuseum. „Andere leden, die er op wezen, dat de bedoelde vereeniging reeds een aanbod tot overname aan de Regeering heeft gedaan, doch dat de Regeering dit aanbod heeft geweigerd, verklaarden de afwijzende houding, door de Regeering in dezen aangenomen, zeer te betreuren. Zij meenden, dat het op haar weg ligt dit museum, van welks bestaan de noodzakelijkheid door de feiten is aangetoond, door het Rijk te doen overnemen. . . . . Gaarne zou men vernemen, waarom de Regeering op het haar gedane aanbod niet is ingegaan. Is — vroeg men in verband hiermede — de Minister bereid de bij dat aanbod gestelde voorwaarden aan de Kamer mede te deelen."

In de Mem. van Antw. schreef de minister naar aanleiding van deze opmerkingen 't volgende:

„Het is niet juist, dat de Regeering het door het bestuur van „Het Nederlandsch Schoolmuseum" gedaan aanbod tot overneming van het museum door het Rijk heeft geweigerd. De beslissing is aangehouden in verband met inmiddels opgekomen plannen tot stichting van een Museum voor het Nijverheidsonderwijs. De ondergeteekende heeft zich reeds eenigen tijd geleden voorgesteld, met de voornaamste vereenigingen op het gebied van het onderwijs overleg te plegen over de vraag, of het niet mogelijk zou zijn eenheid te brengen in de verschillende opvattingen, welke bestaan ten opzichte van de vraag of een schoolmuseum van het Rijk dan wel van vereenigingen behoort uit te gaan, en van de vraag of het algemeen vormend en het vakonderwijs in één museum vereenigd behooren te zijn dan wel in afzonderlijke musea moeten worden onder-

[1]) Dit is eigenlik niet juist: want de P. B. is enige jaren geleden ook tot 'n afzonderlike vereniging geworden. A. H.

gebracht. Gebrek aan tijd heeft echter tot dusver belet, aan dat voornemen uitvoering te geven. Hij hoopt echter daartoe spoedig te komen."

Bij de 2e-Kamerdebatten heeft de heer Ossendorp naar aanleiding van deze kwestie gewezen op wat in 't Voorl. Versl. en in de Mem. v. Antw. daarover geschreven was; en hij vroeg ten slotte om subsiedie-verhoging voor 't Ned. Schoolmuseum, „indien voorloopig niets van het vormen van zulk een Rijksinstituut mocht komen." Wat dit laatste betreft bepaalde daarop de minister zich ongeveer tot 'n herhaling van wat in de Mem. van Antw. gestaan had.

In 't door mij gespatieerde gedeelte hebben we nu 'n antwoord van de minister op 't aanbod van 't bestuur van 't Schoolmuseum; en tevens de veranderde toestand waarop de heer Ossendorp op de alg. verg. van de Bond van Ned. Ond. doelde.

De minister wil twee kwesties nader beschouwen. Vooreerst of 'n Schoolmuseum van verenigingen of van 't Rijk „behoort" uittegaan. 't Antwoord hierop heeft, dunkt me, de ruim 40-jarige geschiedenis van 't Schoolmuseum gegeven. Dit is uitgegaan van 'n paar verenigingen. En in de loop der jaren hebben bijna alle onderwijsverenigingen naar de mate van hun krachten 't Schoolmuseum financieel gesteund. Meer geldelike steun is van deze kant niet te verwachten. 't Lijkt dus haast vanzelf-sprekend dat, als de minister over 't genoemde vraagstuk 't oordeel van deze verenigingen gaat inwinnen, 't antwoord luiden zal: we menen onze plicht te hebben gedaan, zodat voor ons de tijd van gaan gekomen is. M. a. w., in 't onderhavige geval is er feitelik geen sprake meer van 'n principe- maar van 'n utiliteits-kwestie — in 't belang van de betrokken instelling. Op andere wijze, maar in dezelfde geest, geeft de ontvangsten-rekening van 't Schoolmuseum hier 'n antwoord. Over 1919 bedroegen de ontvangsten ruim f 14.700. Hiervan droeg 't Rijk, in de vorm van 'n subsiedie, f 6000 bij; de gezamenlike onderwijsverenigingen f 578 [1]). Me dunkt, hier hoeft niet meer de vraag gesteld te worden, of 'n Schoolmuseum van 't Rijk of van verenigingen „behoort" uittegaan; maar wel, of 't bestaande Schoolmuseum door verenigingen naar behoren in stand kan worden gehouden; en zo niet, of 't dan van genoeg belang is, dat 't Rijk die zorg geheel op zich neemt. En 't antwoord op deze vraag kan wel niet twijfelachtig zijn [2]).

De twede kwestie, door de minister aangeroerd is deze: of 'n museum voor algemeen vormend onderwijs en een voor 't vakonderwijs verenigd moeten worden, of gescheiden moeten bestaan. Zo op 't eerste gezicht lijkt dit meer 'n principieel vraagstuk. Maar toch geloof ik, dat we ook hier meer met 'n utiliteitskwestie te maken zullen hebben. Zeer zeker, 't is 'n principe: verenigd of gescheiden. Maar hier geldt dit toch ternauwernood, zou ik zeggen. Immers: welke musea zal men verenigen? Toch, die in karakter elkaar nabijkomen, weinig of niet verschillen. 't Algemeen vormend en 't vakonderwijs echter lopen toch wel erg uiteen: slechts heel enkele leer-

[1]) De provincie Noord-Holland en enige gemeenten samen f 1535.

[2]) Waarmee niet gezegd is dat bij 'n rijksinstelling de bemoeiingen van de onderwijsverenigingen per se geheel zouden moeten worden uitgesloten.

boeken die beiden kunnen benutten; maar verder, denken we b.v. aan de leermiddelen — wat 'n hemelsbreed verschil. En zou er 'n persoon gevonden kunnen worden die van deze beide takken van onderwijs voldoende genoeg op de hoogte was, om aan 't hoofd van zoon gekombineerd museum te staan!

Ook de deskundigen in deze, mannen van 't vakonderwijs, zijn van dezelfde mening. In 1920 publiceerde de „Commissie van voorbereiding voor het stichten van een Ned. Centraal Vak-schoolmuseum" 'n Rapport. Tot de voorbereidende werkzaamheden had ook behoord, 'n verzoek om medewerking aan B. en W. van Amsterdam. Dit kollege had de kommissie de wenk gegeven samenwerking te zoeken met 't Schoolmuseum en met 't Veiligheidsmuseum. Hierop antwoordde de kommissie: „De mogelijkheid van samenkoppeling van het door ons beoogd Centraal Vakschoolmuseum aan een andere instelling, b.v. aan het Schoolmuseum of aan het Veiligheidsmuseum, is naar ons oordeel beslist uitgesloten." Dit oordeel was gegrond op 't geheel verschillend karakter van deze instellingen; en ook op de overweging dat 'n Vakschoolmuseum 'n vrij aanzienlike plaatsruimte nodig heeft. En na allerlei geschrijf over deze aangelegenheid, meende de kommissie „als haar beslist oordeel te moeten uitspreken: dat aard en wezen van het Nederlandsch Schoolmuseum te zeer afwijkt van wat een Centraal Vakschoolmuseum zal moeten worden en blijven, dan dat tot een samenkoppeling van deze twee museums door haar kan worden geadviseerd. Integendeel; zij meent deze zoo krachtig mogelijk te moeten afraden, omdat van een zoodanige samenvoeging slechts nadeel voor het door ons voorgestelde Museum te wachten is."

In verband met deze uitspraak komt 't me dan ook voor dat we ook hier met de utiliteitsvraag te doen hebben: verenigd of gescheiden. D. w. z. in één gebouw (maar toch met dubbel beheer), of in twee gebouwen. Nu is 't mogelik dat, met 't oog op de bouwkosten, er wel wat voor te zeggen zou zijn, de twee genoemde museums in één gebouw te verenigen; al meen ik dat 't argument over de plaatsruimte van genoeg gewicht is, om ondanks eventueel voordeliger bouwen toch ook zoon uiterlike samenkoppeling niet aanbevelenswaard te achten. Maar 'n andere vraag is deze: is 't nodig dat 'n beslissing in zake de overname door 't Rijk van 't bestaande Schoolmuseum, moet uitgesteld worden voor deze utiliteitskwestie. Want — en hierop moet nadrukkelik gewezen worden — 't Schoolmuseum is in de loop der jaren gegroeid tot 'n vrij komplete verzameling die, met eventuele toevoeging van de beide andere in dit artiekel genoemde instellingen, 'n waardevolle kern zou zijn voor 'n centraal instituut; maar van 'n vakmuseum bestaat noch niets, als enkel 't vermelde ontwerp op papier. Indien — ik zeg niet dat 't wenselik of noodzakelik zou zijn — maar indien de vraag gesteld zou moeten worden of 'n Schoolmuseum van 't Rijk of van verenigingen behoorde uittegaan, dan zou dat hier in zake 'n vak-schoolmuseum op z'n plaats wezen. Hier toch hebben verenigingen, heeft 't partiekulier initiatief, noch haast niets gepresteerd. Maar noch eens, de beantwoording van de vraag of 'n bestaande instelling waard is door 't Rijk te worden overgenomen, hoeft toch niet te wachten op de overweging of 't

misschien gewenst zou zijn deze bestaande instelling te verenigen met een die noch van begin af aan moet worden opgebouwd.

Ten slotte: 'n eventuele overname heeft voor 't Rijk natuurlik ook noch 'n financieële zijde. Uit 't feit dat de minister noch in de Mem. v. Antw., noch in de 2e Kamer hierop heeft gezinspeeld, zou men haast de konkluzie trekken, dat bij deze onderwijsaangelegenheid de financieën nu eens niet van overwegend belang worden geacht.

't Meer genoemde artikel in Vr. v. d. D. eindigde met betrekking tot de oprichting van 'n Rijks centraal instituut voor studie en informatie van alles wat betrekking heeft op de school, met deze vraag: „Zou 't geen „vredesmonument" voor onze Regering kunnen zijn?"

Dat is niet 't geval geweest. En daarom nu de vraag: Zou 't voor onze eerste Minister van Onderwijs geen monument kunnen zijn, dat hij stichtte voor de tak van dienst die aan zijn zorgen is toevertrouwd? 't Hele onderwijskorps, leraren en onderwijzers, zou deze daad toejuichen; en onze school, in al z'n geledingen, zou er de vruchten van plukken.

NASCHRIFT.

Bovenstaand artiekel werd in Maart ingezonden, maar moest op plaatsruimte wachten. Nu stond er in 't Alg. Handelsblad van 21 Julie 't volgend bericht:

„Het Nederlandsch Schoolmuseum op de Prinsengracht te Amsterdam heeft sinds jaren een tekort aan ruimte, waardoor de inhoud minder goed tot zijn recht komt. Een paar jaar geleden deed het bestuur van het Schoolmuseum de Regeering het aanbod, dit over te nemen en er een Rijksinstelling van te maken. Inmiddels zijn er wel besprekingen gehouden over dit voorstel, maar het bestuur ontving nog geen antwoord op het aanbod.

Thans vernemen we, dat de gemeente Utrecht het bestuur een kapitaal heerenhuis met grooten tuin en koetshuis ten geschenke aanbiedt, om het museum daarin onder te brengen. We weten niet, of het bestuur dit geschenk zal aanvaarden. Het zal zeker vooraf de Regeering dienen te raadplegen. Er is gelooven we, wel iets voor, het museum in Amsterdam te laten, maar we kunnen ons voorstellen, dat het bestuur, de noodzakelijkheid van uitbreiding als dringend gevoelende, aarzelt, het aanbod af te slaan. Het Ned. Schoolmuseum is een instelling die het onderwijs in zijn geheelen omvang dient en daarom schreven we een paar jaar geleden al, dat het wenschelijk ware, dat het Rijk het overnam.

Het prachtige aanbod van Utrecht zou voor de Regeering misschien aansporing kunnen zijn, dit alsnog te doen, waardoor de instelling voor Amsterdam behouden blijft."

In 't belang van ons onderwijs zou 't zeker zijn, als nu 't Rijk in zake 't Ned. Schoolmuseum 'n edele wedstrijd aanging met de Gemeente Utrecht.

A. H.

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling

door WILHELM MÜLLER.

VII.

Uitbreiding en voortzetting der volksopvoeding.

Critiek op de prestaties der scholen — De uitbreiding en de voortzetting der volksopvoeding is noodig — Meeningen van beroemde paedagogen.

Twee Amerikaansche geleerden, die beide een sieraad zijn van de oudste universiteiten van Amerika en wier meening in de gehoele Unie veel gewicht in de schaal legt, hebben zich vaak over paedagogische kwesties uitgelaten. Hun beschouwingen bevatten, naast menige waardeerende opmerking, ook veel openhartige critiek. Charles Eliot Norton, vroeger redacteur van de North-American review en later professor in kunstgeschiedenis aan de Harvard-universiteit keurde het in zijn landgenooten af, dat zij de edelere en hoogere levensgenietingen nog zoo bitter weinig waardeerden, dat zij op afschrikkend ruwe wijze op konden treden, ofschoon zij zich inbeeldden aan de spits der beschaving te staan.

Het is reeds langer dan tien jaar geleden, dat dit verwijt neergeschreven is [1]); sinds dien tijd hebben vele vooraanstaande persoonlijkheden deze bezwaren openlijk herhaald; nog kort geleden is dit geschied door den bekenden schrijver en predikant Dr. Washington Gladden, die de democratie bedreigd acht zoowel door de toomelooze uitspattingen van een bevoorrechte finantiëele kaste als door het ongebreidelde individualisme, dat in de Unie heerscht.

In al deze en soortgelijke beschouwingen wordt erop gewezen, hoe noodzakelijk het is om de zedelijke voorlichting der massa ernstig ter hand te nemen, om haar wil te richten op ideëele doeleinden en om haar het begrip bij te brengen, dat ieder individu mede verantwoordelijk is voor het geheel. Zoo zeide b.v. Professor Norton in het bovengenoemde artikel: „elk mensch moet voor zichzelf naar een geestelijke verheffing streven, zijn geweten moet hij rein en onbevlekt houden en hij moet den invloed, dien hij heeft, gebruiken om het eenvoudige ideaal van persoonlijke en maatschappelijke deugd hoog te houden. Dit sluit in zich het voeren van een strijd, die nooit zal eindigen, maar waaraan alle goede menschen deel moeten nemen. Wij allen moeten meestrijden, ieder met zijn volle kracht."

Ook professor Charles W. Eliot van Harvard is van oordeel, dat het resultaat der opvoeding in de openbare school, vooral op het gebied der zedelijke ontwikkeling, niet in overeenstemming was

[1]) Het artikel van Professor Norton verscheen in Forum en heette: „Some aspects of American civilization."

met de eischen, die de Republiek aan haar toekomstige burgers zou mogen stellen. En Woodrow Wilson, de president van de Princetonuniversiteit, heeft beweerd, dat het streven der scholen veel meer gericht is op het bijbrengen van kennis en kundigheden, dan op de opvoeding in de eigenlijke beteekenis van het woord. Om in deze tekortkomingen te voorzien, doet Professor J. James van de Evanstonuniversiteit, te Chicago de volgende methode aan de hand. „Reeds sinds jaren koester ik de overtuiging, dat we er nooit toe zullen komen ons volk zoo op te voeden als we dat zouden wenschen voor burgers eener democratie, indien niet ieder volwassen mensch in zijn levensprogram een plaatsje inruimt voor systematische zelfopvoeding. De schooltijd der kinderen is zoo buitengewoon kort en de resultaten, die zelfs onder de allergunstigste voorwaarden bereikt kunnen worden, zoo klein, dat wij zelf onze opvoeding, zoo degelijk als de omstandigheden dit toelaten, moeten voltooien." Ook wijst professor Norton er nog met nadruk op, dat het beter ware indien het Amerikaansche gezin meer belangstelling zou toonen voor de opvoeding der jeugd en er meer aandeel in zou nemen, dan het tot dusver heeft gedaan.

De eisch, dat het opvoedend werk door de scholen verricht uitgebreid en systematisch voortgezet zal worden, vindt bij paedagogen en bij het publiek algemeenen bijval. Dr. Mac Cracken, de kanselier van de Columbia Universiteit, heeft eens gezegd: „de vraag of de Republiek zal blijven voortbestaan of dat zij ten onder zal gaan, hangt af van de bereidwilligheid van het Amerikaansche volk om altijd nog wat bij te leeren." Dit is ook de meening van de breede lagen der bevolking. En omdat men deze overtuiging koestert, worden nu door staats- en stedelijke instellingen, door particuliere vereenigingen en kerkgenootschappen inrichtingen in het leven geroepen, die alle hetzelfde doel nastreven met middelen, die weinig of geheel niet van elkander verschillen. In de volgende hoofdstukken zullen de meest bekende van die instellingen behandeld worden.

Het Chautauqua stelsel.

Het ontstaan — Doel van hetgeen in Chautauqua op touw wordt gezet — Karakter dezer ondernemingen — Tijd en plaats der bijeenkomsten — De Chautauqua scholen — De Chautauqua kring — Lezingen door beroemde mannen gehouden, vormen de grootste attractie.

In het Zuid-Westelijk deel van den staat New-York, aan den oever van het Chautauquameer, het hoogst gelegen bevaarbare binnenwater van Amerika, ligt het plaatsje Chautauqua. Van September tot Juni heeft het slechts een kleine landelijke bevolking, maar in de zomermaanden herbergt dit stadje vaak van drie- tot tienduizend personen van beiderlei geslacht, die in hotels en lichtgebouwde logementen, in particuliere woningen en in tenten een onderkomen vinden. Voor de zomergasten is dit plaatsje, het „Amerikaansche Bayreuth" zooals men het gaarne noemt, een middelpunt van een ernstig streven op muzikaal, humanistisch en economisch gebied. Alles, wat daar op touw wordt gezet, brengt men in verbinding met een of andere godsdienstige gedachte, die bij de groote massa weerklank vindt.

Dr. John H. Vincent, een der stichters dezer onderneming, heeft

eens gezegd, dat elk weten, dat op een gezonde basis staat, heilig is, en dat ook ons leven in de wereld doortrokken moest zijn van een godsdienstigen geest. Men is in het jaar 1874 met dit werk begonnen. De eerste bijeenkomsten waren z.g. „campmeetings", de opwekkingsvergaderingen door de Methodisten in de openlucht gehouden, hadden daarbij als voorbeeld gediend. Het doel dezer „campmeetings" was in hoofdzaak godsdienstig, maar naarmate er meer menschen Chautauqua bezochten, breidde zich de invloedssfeer dezer onderneming uit. Toch behielden ze het typisch Amerikaansche karakter van een zomercursus ter bevordering van den godsdienst en de algemeene beschaving. Het administratieve beheer berustte vanaf de oprichting in de handen van een gekozen comité, terwijl alles, wat tot de afdeeling opvoeding behoorde, onder leiding stond van een superintendent, een regeling, die tot op den huidigen dag behouden is.

Toen men Professor Van Holst den schrijver der klassieke constitutioneele geschiedenis van Amerika eens vroeg, welke hij wel de meest karakteristieke verschijnselen achtte der Nieuwe Wereld, antwoordde hij: „Ga eerst naar de Niagara en sla dan den hoek om (van den staat New-York) en neem Chautauqua eens in oogenschouw". Professor Albert J. Cook van de Yale-universiteit noemde Chautauqua eens „een door naastenliefde en enthousiasme gedragen, methodisch doorgevoerd streven, om door het opwekken van weetgierigheid, van eerzucht en van hoop, het leven van den enkeling in zijn verschillende uitingen rijker, geestdriftiger en verhevener te maken en dit vooral bij zulke menschen, die zonder deze gelegenheid zeker geen kans zouden hebben om zich verder te beschaven en te ontwikkelen." Een dergelijke omschrijving klinkt ons wel wat hoogdravend in de ooren. Het streven van Chautauqua kan misschien het beste omschreven worden door te wijzen op een soortgelijke onderneming, welke de Main-Rheinische bond voor volksontwikkeling in het leven heeft trachten te roepen. Hetgeen deze vereeniging door middel van haar „volksacademie" wil bereiken, is door Chautauqua niet alleen op grootsche wijze verwezenlijkt, maar zelfs met een prachtig resultaat verder doorgevoerd en verbeterd.

De bezoekers van Chautauqua komen uit alle deelen van het land; men vindt er menschen onder van iederen leeftijd en van alle standen. De bijeenkomsten vinden plaats in een college-gebouw, in een open huis, dat op houten palen rust en de zaal der philosophie genoemd wordt en in een amphitheater, dat in de helling van een heuvel is uitgegraven en ruimte biedt voor 5000 à 6000 toeschouwers. Dit amphitheater wordt gebruikt voor de lezingen van bekende redenaars, voor muzikale en declamatie-voordrachten en voor gymnastiek-uitvoeringen. Wat in Chautauqua geboden wordt op het gebied uitspanning en onderricht, trekt de groote massa aan. Er is echter ook een kleiner aantal bezoekers, dat meer vraagt. Voor hen is alles wat hen daar aan wetenschap gegeven wordt, een bron van geestelijke verfrissching. Zoowel bij lezingen als bij methodisch onderwijs zijn voor hun taak berekende vaklieden aan het woord, en vaak zelfs beroemdheden van nationalen roep. Naar gelang van de onderwerpen, die behandeld worden, zijn er verschillende scholen, welke een aantal toehoorders tot een groep vereenigen. Men heeft scholen voor Engel-

sche taal en literatuur, voor moderne talen, voor Latijn en Grieksch, voor wis- en natuurkunde, voor politiek en staatswetenschap, voor paedagogie en godsdienstleer, voor muziek, voor de schoone kunsten, voor lichamelijke opvoeding, in 't bijzonder voor gymnastiek. Verder wordt er nog onderricht gegeven in handenarbeid, ook is er een huishoudschool. Men ziet uit deze opsomming, dat er rekening is gehouden met bijna alles wat de belangstelling der menschen pleegt te wekken. Veel leercursussen duren zelfs langer dan één zomer en zijn berekend op meerdere jaren. De studies, die men in een Chautauqua school begonnen is, kan men, nadat het seizoen voorbij is, voortzetten door correspondentie met den professor of den directeur van de school in kwestie. Zij, die een cursus geheel hebben medegemaakt en ook degenen, die per brief hebben gestudeerd, worden in staat gesteld om voor een commissie van leeraren een examen af te leggen, dat hen het recht geeft op den academischen titel „bachelor of arts" of „bachelor of science".

In het jaar 1878 werd naast de verschillende scholen ook nog de literaire en wetenschappelijke kring van Chautauqua opgericht. Deze nieuwe instelling noemt men altijd de C.L.S.C., naar de beginletters der Engelsche woorden „Chautauqua Literary and Scientific Circle". Onder dezen naam nu geeft een groep vertegenwoordigers van Chautauqua serie's handboeken uit, waarin de geschiedenis, de talen en de natuurwetenschappen methodisch en op bevattelijke wijze behandeld worden. Enkele van die boekjes zijn ware voorbeelden van overzichtelijkheid, grondigheid en duidelijkheid. Het materiaal is zoo ingedeeld, dat men het in een vierjarigen cursus kan doorwerken. Naar gelang van de taal of het land, dat het hoofdonderwerp van een cursus uitmaakt, spreekt men van Grieksche, Romeinsche, Engelsche of Amerikaansche jaren. Als leden van de C.L.S.C. een zomerzitting hebben meegemaakt, krijgen ze van uit Chautauqua de noodige leerboeken, voorzien van verklarende aanteekeningen, in hun woonplaats toegezonden. Gedurende de wintermaanden komen dan de Chautauquaners van een stad en haar naaste omgeving eenmaal per week te zamen, om over hun studie te spreken en elkander de inlichtingen mede te deelen, welke zij uit Chautauqua ontvangen hebben; deze samenkomsten zijn een hulpmiddel bij de studie. De boeken, die door de kringen worden uitgegeven, het deelnemen aan de vergaderingen en de inlichtingen door de leiders verstrekt, dit alles kost den leden slechts de luttele som van § 5. De C.L.S.C. is over het geheele land verspreid en brengt de bewoners van de meest verschillende districten met elkander in geestelijke aanraking.

De grootste aantrekkingskracht van Chautauqua en tevens de eerste voorwaarde voor zijn invloed was en is nog, dat men er zooveel uitnemende geestelijke leiders vindt. Iedereen, die in aanraking kwam met een philosoof als Emerson en met een kanselredenaar, als Beecher en met onderzoekers als Agassiz en met een staatsman als Roosevelt en deze mannen hoorde spreken, werd gepakt door de groote bewegingen, welke het lot der menschheid bepalen. Zoo iemand vergat zijn eigen kleine, persoonlijke belangen en de enge sfeer, waarin hij leefde. En uit het vriendelijke zomerverblijf aan het meer, nam hij indrukken mee, die hij zijn leven lang niet meer zou verliezen.

Populaire Universiteitscursussen.[1])

De oprichting der cursussen — Beschouwing over de waarde der leerkrachten — Chicago speelt een leidende rol — De wijze, waarop de middelen noodig voor deze onderneming, verkregen worden — Band tusschen cursussen en universiteiten — De kracht der beweging wordt in veel steden minder — Algemeene resultaten.

Twee factoren hebben er het hunne toe bijgedragen, dat men op het eind der tachtiger jaren in Amerika is begonnen met het oprichten van populaire universiteitscursussen; ten eerste de prikkel, die van de onderneming te Chautauqua uitging, en ten tweede de invloed van het in Engeland bestaande systeem van „university-extension."

Melvil Dewey, de hoofdbibliothecaris van de Columbia-universiteit te New-York was de eerste man, die de beweging in gang bracht. In het jaar 1891 onderteekende de gouverneur een wet, waarin de staat de som van $ 10.000 toestond. Dit geld werd bestemd voor de organisatie en de directie der nieuwe onderneming, en zou ook voor de propaganda worden gebruikt; de bezoldiging der leerkrachten moest door de plaatselijke vereenigingen geschieden. Nu ontstond in de staat New-York een tweeledig stelsel van voordrachtreeksen en oefeningscursussen voor volwassenen, die men naar Engelsch voorbeeld met den naam „university-extension" betitelde. De universiteitsautoriteiten zonden van uit Albany, de hoofdstad van den staat New-York, leeraren, die ze geschikt achten om onderwijs te geven, naar verschillende plaatsen. Tegelijkertijd ontvingen de locale vereenigingen van uit de staatsbibliotheek een verzameling boeken, welke men uitgekozen had in overeenstemming met de richting van de onderwijscursussen en de plaatselijke behoeften. Andere staten volgden weldra het voorbeeld van New-York, en in het begin der twintigste eeuw zien we zoowel in het Oosten als in het Westen het denkbeeld van „university-extension" verwezenlijkt. Daar, waar de beweging niet recht wilde vlotten, aarzelde men zelfs niet om tot hulp van het buitenland zijn toevlucht te nemen. O.a. noodigde men herhaalde malen bekende Engelsche sprekers uit en gaf men zich de grootste moeite om voor hun taak berekende leerkrachten te krijgen. In een verslag vindt men de volgende opmerking: „een leeraar, die levendig les geeft, kan bezieling opwekken. Hij brengt zijn toehoorders de beste vruchten van zijn groote belezenheid en van zijn systematische studie. Hij is niet alleen in staat om hun te vertellen, wat zij moeten lezen, maar

[1]) Naar aanleiding van het in de vorige aflevering verschenen hoofdstuk over kinderrechtbanken, vestigt vertaalster de aandacht der lezers van „Volksontwikkeling" op twee bijdragen in de Vrouwenrubriek van den Groenen Amsterdammer, opgenomen in de nummers van 28 Mei en 23 Juli '21. In het eerste artikel bespreekt Mevrouw P. J. Willekes Mac Donald—Reijnvaan de weigering van den kinderrechter Lindsey, om in een strafproces mededeeling te doen van zekere feiten, hem in vertrouwen door een jongen verteld. In een tweede opstel geeft H. W. W. Andreae het verdere verloop van deze kwestie. Lindsey heeft in dit geval hardnekkig het beginsel verdedigd, dat zelfs onder de meest dringende omstandigheden, het vertrouwen, dat het kind den kinderrechter heeft gegeven, nooit geschonden mag worden.

tevens vermag hij door zijn persoonlijke overtuigdheid en zijn geestdrift ook hun belangstelling wakker te maken." De resultaten dezer zeer ware theoretische beschouwingen, lieten echter in de praktijk nog wel eens wat te wenschen over.

In het laatste door het „bureau of education" uitgegeven verslag van Professor Vincent over zomerscholen en populaire universiteitscursussen werd Chicago de stad genoemd, waarin de cultuurwaarde dezer instelling het meest tot haar recht kwam. De volgende tabel geeft eenige cijfers betreffende den groei der cursussen:

Jaar.	Plaatsen waar onderwijs gegeven wordt.	Cursussen.	Deelnemers.
1892	67	124	28.728
1893	72	89	14.068
1894	95	128	23.757
1895	81	122	25.345
1896	95	141	29.344
1897	92	141	30.315
1898	93	125	24.993
1899	97	127	29.693
1900	110	139	32.807
1901	140	196	33.200
1902	146	208	35.922
1903	160	224	43.564

Om deze cijfers eens te vergelijken met het aantal deelnemers, dat in andere steden de cursussen bezoekt, geven we de volgende getallen. In het jaar 1903 waren in Philadelphia 81 plaatsen, waar door volksuniversiteiten onderricht werd gegeven. In deze cursussen behandelde men 91 wetenschappelijke onderwerpen voor 24.994 toehoorders. Weenen geeft voor den winter 1905—'06 de volgende cijfers. De 80 volksuniversiteitscursussen dezer stad werden in deze periode bezocht door 11.539 bezoekers, een getal, dat ongeveer gelijk is met het aantal deelnemers, dat in dienzelfden tijd de Berlijnsche cursussen volgde. Als ook na 1903 het cursusbezoek in Chicago in dezelfde mate blijft toenemen als voor dien tijd, iets wat wel te verwachten is, dan krijgt men voor het jaar 1906 de volgende groote getallen. Er zullen dan 160 plaatsen zijn, waar onderwijs wordt gegeven met 224 cursussen en 58.500 bezoekers, hetgeen wil zeggen, dat het gemiddelde bezoekcijfer van iederen cursus 261 zal zijn. Ter nadere verklaring van dit ongewoon hooge getal moet echter opgemerkt worden, dat in het verslag van Chicago alle enkele voordrachten mee zijn gerekend en dat deze natuurlijk een veel grooter aantal bezoekers trekken dan serielezingen. Bovendien omvat iedere cursus in Chicago, evenals dat het geval is in Philadelphia en Brooklijn, slechts 6 lezingen, terwijl in Weenen daarentegen op iederen cursus 10 voordrachten komen. Verder moet men er rekening mee houden, dat in Chicago en Philadelphia de toegang tot deze cursussen vrij is, want de Amerikanen betalen wel zonder pruttelen een hooge schoolbelasting. maar eischen dan ook, dat alle staats- en stedelijke onderwijsinrichtingen kosteloos

zijn. In Weenen en Berlijn daarentegen moet door de bezoekers collegegeld worden betaald.

In Philadelphia dekte men het tekort, dat ontstaan was door het houden dezer cursussen, uit particuliere giften, in Chicago gaf het stedelijk bestuur een aanzienlijke bijdrage. Maar meestal zijn het de universiteiten zelf, die de cursussen geldelijk steunen. De universiteit van Wisconsin b.v. gaf voor iederen cursus $ 60, een bedrag dat tot $ 100 verhoogd werd. De universiteit van Chicago moet elk jaar zelf $ 5 à 10.000 hooger gaan, dan de voorloopige raming bedraagt.

De industriestad Newark opende in den herfst van het jaar 1909 een universiteitscursus, die op dit gebied iets nieuws bracht. Deze cursus beoogde n.l. den studenten een algemeene ontwikkeling te geven en hun tevens in beperkte mate het volgen van een studie mogelijk te maken. De colleges duren vanaf October—Juni, zij worden gehouden in de zalen van verschillende stedelijke gebouwen en loopen in hoofdzaak over staatsrecht, staathuishoudkunde en handelswetenschap. Bij deze universiteitscursussen sluiten zich populaire lezingenseries aan, welke gehouden worden door professoren en docenten, die ook de bovengenoemde cursussen leiden. Vele dezer voordrachten zijn kosteloos toegankelijk voor de studenten der universiteit, tot andere lezingen hebben de stadsbewoners vrijen toegang, terwijl voor het bijwonen van sommige reeksen een extra entreegeld geheven wordt. Zij, die deze onderneming op touw hebben gezet, verklaren in hun aankondiging, dat dit alles slechts een proef is. Op het oogenblik zijn er dan ook nog geen nadere berichten over de verdere ontwikkeling dezer instelling; een oordeel kan men dus nog niet vellen.

Om het publiek op de hoogte te brengen van het werk en het doel der populaire universiteitscursussen, werden er door lieden, welke propaganda voor deze beweging wilden maken, verschillende tijdschriften opgericht. Zoo verschenen b.v. in het jaar 1891 te Philadelphia de maandbladen „the university extension" en „the university extension bulletin" en in Chicago werd iedere drie maanden „the university extension world" uitgegeven. Ook de dagbladpers verzuimde het niet de prestaties dezer ondernemingen in vakkundige artikelen te bespreken.

De nauwe band, die er bestaat tusschen de populaire cursussen en de universiteiten is van groot nut voor beide instellingen. De docenten der cursussen krijgen, ook al zijn zij geen professoren aan de universiteit, door dezen toestand toch een achtenswaardige positie en zij loopen niet de kans om door een troepje bekrompen geleerden of door het groote publiek beschouwd te worden als tweederangs leerkrachten. Hun aanzien hangt, precies zooals dat bij hun vakgenooten aan de universiteit het geval is, in hoofdzaak af van het prestige, dat zij zich weten te verwerven door hun persoonlijkheid en door hun prestaties. De universiteitsleeraren moeten, als zij voor een cursus spreken, zich aanpassen aan het bevattingsvermogen van hun toehoorders. En het is bepaald merkwaardig om te zien, hoe vaak het hun gelukt om zelfs de meest abstracte begrippen in aanschouwelijken vorm te kleeden, hetgeen natuurlijk hun opvoedkundige bekwaamheid ten goede komt.

Ondanks deze gunstige voorwaarden schijnt de ontwikkeling der „university extension" in de laatste jaren toch niet te hebben be-

antwoord aan de verwachtingen, welke het eerste veelbelovende begin had opgewekt. In een opstel over deze kwestie klaagt Prof. Vincent erover, dat er minder toehoorders komen dan men verwacht had, dat slechts een deel ervan het voorgeschreven schriftelijk huiswerk inlevert, en dat de deelnemers zich ook niet vaak voor de examens aanmelden. Deze verslapping der belangstelling is misschien terug te voeren op de volgende oorzaken: ten eerste is het mogelijk, dat er in verschillende steden geen behoefte bestond aan populaire universiteitscursussen, en dat zij slechts in het leven zijn geroepen door de berekende eerzucht van sommige lieden, die óf in het openbaar wilden optreden als volksvrienden óf zich aan de nieuwe instelling een goed baantje wilden verzekeren. Ook meenden sommige jonge menschen, die op hun gemak gesteld waren, in deze cursussen een soort patent middel te hebben gevonden om een zekere dosis kennis, die zij noodig achtten, zich zonder eenige moeite eigen te maken. Toen dit genre studenten bemerkte, dat zij ook hier slechts door vlijt en inspanning verder konden komen, gaven ze den brui aan de studie. Maar het grootste beletsel om breedere kringen tot het bezoek dezer cursussen te brengen was toch wel, dat er tal van instellingen bestonden, welke hetzelfde doel nastreefden, als daar zijn de Chantauqua's, de Christelijke jongelingsvereenigingen en voor alles de kostelooze lezingen, die van het stedelijk bestuur uitgaan, zooals die welke b.v. in New York gehouden worden. Zij zijn de grootste concurrenten der universiteitscursussen, want ook op deze stedelijke lezingen wordt door eersterangs leerkrachten gesproken over de meest uiteenloopende onderwerpen, die bovendien op zeer duidelijke wijze worden geïllustreerd.

Ofschoon dus de onmiddellijke resultaten in veel steden te wenschen overlaten, hebben deze cursussen toch het hunne bijgedragen tot een algemeenen opbloei van de opvoedkundige beweging. Het beschaafde publiek kwam er langzamerhand toe om aan hen, welke lezingen hielden, hoogere eischen te stellen dan dit vroeger het geval was. De gedetailleerde lijsten van lezingen en bibliographiën, die door de lezingscentralen verspreid werden, kwamen in handen van plaatselijke vereenigingen voor beschaving en ontwikkeling en werden door deze gebruikt als leidraad bij de keuze en het uitvoeren der studie en bij de inrichting van bibliotheken. De cursussen droegen ook het hunne ertoe bij om een wijziging te brengen in de zoo vaak gehoorde verkeerde meening, dat de stille arbeid der geleerden niets anders ten doel heeft dan het verzamelen van doode kennis, die voor den gewonen man niet de minste beteekenis heeft. Door deze universiteitscursussen kregen breede kringen een kijk erop hoe de moderne wetenschap eigenlijk te werk gaat, en welke idealen de onderzoekers najagen. Dit had als gevolg, dat men een hoogere beschaving om haar zelfs wil leerde waardeeren, een nieuw inzicht, dat op zijn beurt het verlangen wekte deze ontwikkeling ook deelachtig te worden.

Maar ook den universiteiten kwam het ten goede, dat zij deelnamen aan het verwezelijken der doeleinden, die deze populaire cursussen zich stelden. De docenten, welke door de universiteiten uitgezonden worden, staan vaak vol sympathie tegenover het ernstig en vlijtig streven van velen hunner toehoorders, die hun geestelijken horizon willen verwijden. Zoo komen leeraar en publiek elkander als menschen

nader, waardoor tot op zekere hoogte voorkomen wordt, dat zich in Amerika een toestand ontwikkelt zooals in Europa, waar een groep der bevolking zonder eenig begrip of belangstelling, volkomen vreemd staat tegenover het andere deel der natie, en een diepe kloof de beschaafden en onopgevoeden scheidt.

De leiders der Amerikaansche geestelijke wedergeboorte, die bekend staat onder den naam van Nieuw-Engeland renaissance, mannen als Everett, Emerson, Longfellow en Hawthorne waren voorname geesten, welke de menschheid liefhadden, maar tegenover menschen altijd een zekere terughoudendheid aan den dag legden. Tegenover hen staat Walt Whitman (de zelfbewuste verkondiger van een nieuwe wereldorde, een volksvriend in de ruimste beteekenis van het woord), maar de democratie, die deze dichter vol verrukking bezingt, is het ideaal der Fransche revolutie; Amerikaansch is zij feitelijk niet. De democratie der nieuwe Wereld eischt slechts naast vrijheid, volledige gelijkheid voor de wet en gelijke ontwikkelingsmogelijkheden voor ieder individu. Zij heeft echter steeds het buitengewone weten te waardeeren en heeft gaarne de leiding gevolgd van een geestelijke elite. Maar nooit heeft men gemeend, dat deze mannen uitsluitend in een bepaalde klasse gezocht moesten worden, dat men ze slechts kon vinden in oude families trotsch op hun aristocratische afstamming of in een stand van geleerden; men heeft de grootheid erkend en gaarne haar leiding gevolgd ook al kwam zij te voorschijn uit de onderste lagen der maatschappij. De populaire universiteitscursussen zijn min of meer te beschouwen als een bewust streven om de sterke naturen, die vooruit willen komen in alle standen der maatschappij op te sporen. Daarin ligt een verheven sociale gedachte en door haar verwezenlijking zal nog menige strijder met een klaren blik en vol ongebroken kracht voor de zaak der beschaving gewonnen worden.

De Nederlandsche gevangenisstraf

door J. H. FRUYT VAN HERTOG.

Vele zijn de bezwaren, die in de laatste jaren hier te lande uitgebracht worden tegen het verouderde systeem van gedurende geruimen tijd in een enge ruimte opsluiten van misdadigers. Al is het niet te verwachten, dat wij binnen korten tijd een radicale wijziging in het ondergaan van de gevangenisstraf zullen kunnen constateeren, toch zijn er teekenen, die er op duiden, dat men in Nederland eveneens een meer menschelijke opvatting gaat huldigen.

Niet iedereen is echter van de behoefte daaraan overtuigd en menigeen heeft nog den mond vol van „knoet", „hard-labour" e.d. Vraagt men denzulken echter, of zij eenigszins op de hoogte zijn van het harde in de celstraf, dan blijkt al spoedig, dat zij dienaangaande totaal onwetend zijn en dat slechts verbittering en vrees hen zoo deden spreken. Of er tot verbittering aanleiding bestaat, hierop hoop ik nader terug te komen.

Reeds gedurende eenige jaren ben ik in de gelegenheid, vrijwel

wekelijks gevangenen in hun cel te bezoeken, en ik grijp daarom gaarne de gelegenheid aan, mij door de redactie van „Volksontwikkeling" geboden, om in dit maandblad een en ander mede te deelen omtrent het leven in die uiterst beknopte ruimte.

Vooraf echter ter oriënteering enkele gegevens omtrent het Nederlandsche gevangenisstelsel.

De gevangenissen en aanverwante gestichten worden onderscheiden in:

strafgevangenissen,
huizen van bewaring,
rijkswerkinrichtingen,
rijksopvoedingsgestichten (feitelijk geen strafinrichting),
rijkstuchtscholen.

In de strafgevangenissen wordt, behoudens het bepaalde in art. 25 Wetboek van Strafrecht [1]), uitsluitend de burgerlijke en militaire gevangenisstraf ten uitvoer gelegd.

De huizen van bewaring zijn bestemd:

1e. tot opneming van hen, die de straffen van hechtenis of van militaire detentie moeten ondergaan;

2e. tot opneming van alle anderen, wier vastzetting, aanhouding, gevangenneming door het openbaar gezag is bevolen, of krachtens rechterlijke uitspraak of beschikking geschiedt, voorzoover geen andere plaats voor hen is bestemd;

3e. tot verblijf van doortrekkende gevangenen en andere onder verzekerde bewaring vervoerd wordende personen.

De rijkswerkinrichtingen dienen in beginsel voor dronkaards en landloopers (zie overigens hierna).

De rijksopvoedingsgestichten zijn bestemd voor verwaarloosde jeugd, de rijkstuchtscholen voor misdadige jeugd (beneden 18 jaar.)

Wij zullen ons hierna tot de strafgevangenissen bepalen. Deze inrichtingen worden onderscheiden in gewone en bijzondere. Eerstbedoelde in die voor mannen en die voor vrouwen (Rotterdam). Die bijzondere strafgevangenissen zijn te Leeuwarden (straffen van meer dan 5 jaren voor mannen), te Gorinchem (straffen van meer dan 5 jaren voor vrouwen) en te 's Gravenhage (voor gevangenen, ouder dan 60 jaar, zieken, psychopaten en hen, die blijkens verklaring van den gevangenisgeneesheer niet bestand zijn tegen het celleven). Zij, die in de bijzondere strafgevangenissen te Leeuwarden en te Gorinchem geplaatst worden, brengen de eerste vijf jaar in de cel door, daarna komen zij in gemeenschap.

Het bestuur over de gevangenis berust bij het college van regenten, onder hetwelk de directeur staat. De wijze van benoeming en de taak van dit college is neergelegd in den Algemeenen Maatregel van Bestuur van 31 Augustus 1886, Stbl. 159. Volgens art. 10 worden de leden en de voorzitter benoemd door de Koningin, na ontvangst van een aanbeveling van 2 personen door het college zelf. Dit heeft tengevolge,

[1]) Art 25 W. v. S. luidt: „Bevindt de veroordeelde, die hechtenis ter vervanging van de boete moet ondergaan, zich in een gesticht bestemd tot de uitvoering van gevangenisstraf, dan kan op zijn verzoek de hechtenis terstond na het eindigen der gevangenisstraf in dat gesticht worden ondergaan, zonder daarvoor van aard te veranderen.

dat vrijwel doorgaans dit college aangevuld zal worden door personen uit dezelfde sfeer, wat niet bevorderlijk is voor het inleiden van moderne begrippen en gevoelens aangaande behandeling der gevangenen, in zooverre dit in de bevoegdheid van het college opgenomen is. Ook is vervulling van den eisch, dat in dit lichaam personen benoemd zullen worden, die naast voldoenden tijd beschikken over voldoende inzicht betreffende opvoeding van gevangenen, niet steeds gewaarborgd.

De taak van het college van regenten bestaat o.a. in het toezien op de ambtenaren en beambten bij de uitoefening van hun plicht, het handhaven van orde en tucht, het verzekeren van een behoorlijke behandeling van de gevangenen en het bevorderen der reclasseering, waartoe het ook de gelegenheid heeft bij de uitbrenging van zijn advies voor voorwaardelijke invrijheidstelling. Voor de uitoefening van zijn taak stelt het zelf zijn instructie vast.

Zooals samenstelling en werkwijze van het college thans georganiseerd is, is het wel een verouderd instituut. Toezicht op de gevangenisambtenaren en -beambten zal noodig blijven, zeker zoolang dit personeel pædagogisch en psychologisch onvoldoende geschoold is. Dat echter de kans bestaat, dat het eene leekeninstituut (ik maak een uitzondering voor de rechterlijke ambtenaren, die in het college zitting hebben) toezicht moet houden op en leiding geven aan het andere, kan niet anders tengevolge hebben, dat de ten-uitvoerlegging van de straf in het algemeen, en de gevangenen in het bijzonder er het slachtoffer van worden.

De directeur en het overige ambtenarenpersoneel worden benoemd bij sollicitatie, c.q. promotie, uit het korps adjunct-directeuren, commiezen en schrijvers bij de gevangenissen en aanverwante gestichten.

Zooals de directeur thans tegenover zijn taak gesteld wordt, is zijn werkkring niet veel meer dan die van administrateur-bewaarder. [1])

Wil men in de gevangenisstraf, naast het element van boetedoening, ook de lichamelijke, geestelijke en moreele weerbaarmaking als onmisbare factoren bij de behandeling erkennen, dan zal de directeur ook opvoeder moeten zijn om, door zijn onmiddellijken invloed op de gevangenen en op hunne behandeling, de individualiseering tot haar recht te doen komen.

Nu dien ik echter, ter voorkoming van misverstand, hier onmiddellijk aan toe te voegen, dat zoowel de leden van het college van regenten als de gevangenis-ambtenaren en- beambten zich steeds op de meest ernstige en ijverige wijze van hun taak kwijten, maar dat waarborgt nog niet, dat immer in alle gevallen paedagogisch gehandeld zal worden. Noch aan de leden van het college van regenten, noch aan het gevangenispersoneel worden bij hun benoeming eischen gesteld voor voldoende psychologisch en paedagogisch inzicht.

Alvorens de gevangenis te bespreken, dien ik u eerst eenigszins in te leiden in den aard der gevangenisbevolking, en dus in de criminaliteit, in Nederland. Zooveel mogelijk zal ik daarbij gebruik maken

[1]) Zie „De toepassing der celstraf". Verslag door eene commissie van onderzoek uitgebracht aan het Hoofdbestuur van het Nederlandsch Genootschap tot zedelijke verbetering van gevangenen, 1917, blz. 22 e.v.

van de officieele statistieken [1]) der jaren 1911—1915, omdat daardoor de misdrijven der abnormale oorlogsjaren voor een goed deel buiten rekening gebracht kunnen worden. (Mocht hiervan worden afgeweken, dan zal daar in bijzonder de aandacht op gevestigd worden.)

Volgens de statistieken 1896—1915 zijn de voornaamste misdrijven hier te lande in de volgorde van het aantal veroordeelingen:

eenvoudige- en gequalificeerde mishandeling;
eenvoudige diefstal;
wederspannigheid;
vernieling;
bedelarij.

Samen nemen deze delicten ruim 60 % van het totaal in beslag. Zij vormen met enkele andere de gewone criminaliteit, waarnaast de meer samengestelde komen als moord, doodslag, verkrachting, ontucht, brandstichting, diefstal met geweldpleging tegen personen.

Het is interessant, even stil te staan bij het verband, dat er bestaat of kan bestaan tusschen criminaliteit en enkele hierna te noemen factoren. [2])

Wat onderwijs betreft, zij medegedeeld, dat onder de 67738 in de jaren 1911—1915 veroordeelden er zich 2716 bevonden, die niet lezen of schrijven konden, 580, die middelbaar onderwijs genoten hadden en 104, die met vrucht eenig examen bij het hooger onderwijs hadden afgelegd. In verhoudingscijfers uitgedrukt, was het aantal analphabete mannen 3.39 %, dat der analphabete vrouwen 9.61 % (het aantal analphabete miliciens bedroeg in het tijdperk 1911—1915 0.7 % van het totaal der lichting).

Uit het voorgaande zou men kunnen besluiten, dat, hoe lager het genoten onderwijs is, hoe hooger het gevaar voor misdrijf. Toch is dit niet geheel juist, want vermeerdering van kennis — zonder meer — kan, alnaarmate zij gezaaid wordt op den bodem van een goed of van een slecht karakter, aangewend worden in goede dan wel in verkeerde richting. Kennis en bekwaamheid zijn eigenschappen, die voor den kwaad-willenden evenzeer waarde hebben als voor den zedelijk hoog staanden mensch. Dat nu de afgedwaalden over het algemeen behooren tot de minder ontwikkelden, mag nog niet tot de conclusie leiden, dat er een oorzakelijk verband zou bestaan tusschen gemis van onderwijs en misdrijf. Men diene het meer te zoeken in de omstandigheid, dat genot van uitgebreider onderwijs doorgaans gepaard gaat met meer zorgvuldige opvoeding. Dit zal ieder duidelijk zijn, als men bedenkt, hoe bij de minder-ontwikkelden doorgaans beide ouders buitenshuis werkzaam zijn en de kinderen dus reeds in hun jeugd aan zich-zelven overgelaten worden. Voorts, als men zich eens op de hoogte stelt van de vaak meer dan ellendige woningtoe-

[1]) Zie de desbetreffende uitgaven van het Centraal Bureau voor de Statistiek: o.a. Statistiek van het gevangeniswezen:
Justitieele Statistiek;
Crimineele Statistiek;
Statistiek van de toepassing der Kinderwetten.

[2]) Zie hiervoor J. R. B. de Roos „Inleiding tot de beoefening der crimineele aetiologie", alsmede Tijdschrift voor Strafrecht XXII. De volgende beschouwingen zijn voor een goed deel daaraan ontleend.

standen, waardoor na den arbeid het geheele gezin de straat op gedreven wordt en daarin slechts terugkeert om te eten of te slapen.

In aansluiting ten deele met het voorgaande dient er voorts op gewezen te worden, dat armoede zonder medewerking van andere factoren doorgaans niet tot diefstal leidt. Waar dit tenslotte toch geschiedt, heeft dit niet plaats om zich van het allernoodigste levensonderhoud te voorzien, doch in den regel door het zich niet kunnen aanpassen aan de veranderde levensomstandigheden, meer in het bijzonder het zich niet kunnen ontzeggen van de genoegens en vermaken, waaraan men gewend geraakt was. Onjuist zou het echter zijn, den invloed van armoede op de criminaliteit geheel te ontkennen.

Wat de criminaliteit der leeftijden aangaat, dient gezegd, dat voor de mannen de periode van 10—30 jaar de meest bewogen tijd van hun leven is en zulks onder den invloed van de puberteit, het tot vollen wasdom geraken en de overmaat van activiteit, die vaak tot onbezonnen daden leidt. Voorts het overgaan uit het ouderlijk huis in de groote samenleving en de zorgen, die den jongen man drukken bij het innemen eener meer zelfstandige positie, o.a. als hij voor zich zelf een gezin wil stichten.

De periode van 30—50 jaar is er een, waarin de man tot meerder kalmte gekomen is, hetgeen niet nalaat, het cijfer der criminaliteit te drukken, iets wat nog sterker plaats heeft na het 50e jaar.

Bij de vrouwen is de loop der criminaliteit eenigszins anders dan die der mannen. Bij de vrouwen toch is het tijdperk der grootste criminaliteit dat van 30—50 jaar, omdat vele misdadigsters alsdan in hun lusten en behoeften niet meer kunnen voorzien door prostitutie, hetgeen wel gelukt in de periode van 10—30 jaar.

Overigens is het aandeel van de vrouw aan de criminaliteit in vergelijking met den man zeer gering, zoowel quantitatief als qualitatief.

Qualitatief, omdat de vrouw niet in staat is tot daden, waarbij moed, brutaal en openlijk optreden en lichaamskracht noodig zijn. Quantitatief, omdat de vrouw zooveel minder aan het maatschappelijk leven deelneemt, alcoholisme grootendeels wegvalt en, zooals hiervoren reeds aangegeven werd, haar criminaliteit in prostitutie schuil gaat.

Volledigheidshalve zij medegedeeld, dat bij de mannen de ongunstigste cijfers aangetroffen worden bij de ongehuwden (2 maal zoo groot als dat der gehuwden), terwijl het cijfer der gehuwd-geweest-zijnden iets hooger is dan dat der gehuwden.

Onder de vrouwen bevinden zich relatief veel meer gehuwden dan onder de mannelijke gevangen. De criminaliteit der ongehuwden is onder de vrouwen het kleinst, terwijl de groepen „gehuwden" en „gehuwd-geweest-zijnden" ongeveer gelijk zijn.

Wat de criminaliteit in de verschillende deelen des lands aangaat, moge ik verwijzen naar de desbetreffende opgaven der „Crimineele Statistiek." [1])

Teekenend is, hoe hier de twee naast elkaar liggende provinciën Friesland en Drenthe onderscheidenlijk het laagste en het hoogste cijfer aanwijzen.

---

[1]) Zie de desbetreffende opgaven der „Crimineele Statistiek."

Betreffende den godsdienst[1]) zij medegedeeld, dat de Roomsch-Katholieken relatief het hoogste, de Protestanten het daarop volgende en de Israelieten het laagste cijfer der criminaliteit bezitten. Het recidive-percentage der Roomsch-Katholieken ligt echter iets beneden het gemiddelde.

Moge ik thans overgaan tot de inrichting der gevangenis.

De Nederlandsche strafgevangenissen behooren alle tot het type vleugelgebouw (Rotterdam) en koepelgebouw (Haarlem).

Bij het eerstgenoemde is de gevangenis verdeeld in eenige loodrecht op elkaar geplaatste vleugels, elk bestaande uit eenige verdiepingen, bevattende een gang, waarop de cellen uitkomen. Soms zijn de benedenverdiepingen verbonden aan de luchtplaatsen.

Bij het koepelsysteem wordt het binnenste van het gebouw geheel ingenomen door een ronde, holle ruimte, die van den beganen grond tot aan den nok van het dak reikt. Daaromheen zijn de cellen gebouwd, welke uitkomen op gaanderijen, die onderling door eenige wenteltrappen verbonden zijn. Van uit het midden van de benedenverdieping zijn met een enkelen oogopslag de honderden celdeuren te overzien.

Komt men voor de eerste maal in een dergelijke gevangenis, dan is de indruk overweldigend beklemmend.

In enkele bijgebouwen zijn ondergebracht bureaux, kerk, keuken, badinrichting, waschhokken en straflokalen. Buiten de gevangenis bevinden zich de luchtplaatsen.

Bij den bouw van de gevangenis is de ligging gekozen aan of buiten den rand van de kom der gemeente, maar de groote aanwas der bevolking in de laatste jaren is oorzaak geweest, dat vele gevangenissen thans geheel ingebouwd zijn.

Dit heeft tengevolge, dat vele cellen verstoken blijven van zonlicht (ik kom hier nader op terug) en uitbreiding van luchtplaatsen en buitenarbeid voor enkelen belemmerd worden.

De cel is een ruimte van ongeveer 3½ bij 3 M. grondvlak en 2½ M. hoogte. Zij is geheel van steen. In den muur is een raam van matglas en voorzien van traliewerk aan de buitenzijde. Soms is het mogelijk — als de bovenste ruiten van gewoon glas zijn — een gedeelte van het uitspansel te zien, doch doorgaans is dit het geval niet.

De deur is dik en zwaar en gaat gewoonlijk met een zucht dicht. Door een schaftgat met klep worden het voedsel, brieven, medicijnen enz. toegeschoven; voorts is er een klein kijkgat, waardoor van buitenaf de gevangene ongemerkt kan worden gadegeslagen.

Een tafeltje is omklapbaar aan den muur vastgemaakt. Als zetel dient een laag driepootje.

Het bed is eveneens aan den muur bevestigd; buiten gebruik wordt het tegen den muur opgeslagen.

De verlichting heeft des avonds plaats door electriciteit of door een gaslamp, waarvan de kraan zich buiten de cel bevindt. De verwarming geschiedt centraal.

[1]) Zie de Jaarcijfers voor het Koninkrijk der Nederlanden, het Rijk in Europa 1919, bld. 190.

Luchtverversching heeft plaats door openschuiving van een jalouzieinrichting in het raam en door opentrekking van een horizontale schuif in de dubbele buitenmuren. Voorts is er een met gaas afgesloten luchtgat boven de deur.

Om zich te reinigen beschikt de gevangene over een blikken teiltje. Water bevindt zich in een steenen kan.

Warm voedsel ontvangt hij in een blikken pannetje met deksel, zoodanig ingericht, dat gescheiden verstrekking van aardappelen, vleesch en groente kan plaats hebben. Kort geleden is de verbetering ingevoerd, dat den gevangenen een bord van aardewerk, alsmede een metalen vork, lepel en mes uitgereikt worden. Deze artikelen worden voor het ingaan van den nacht ingenomen. Maakt de gevangene misbruik van deze voorwerpen, dan wordt hem het genot er van ontzegd, zoodat hij o.a. met een houten lepel en mes eten moet.

Tot het doen van behoeften staat in een hoek van de cel een tonnetje met lossen bril. Dit tonnetje moet buiten gebruik met een deksel afgesloten zijn; een rechtop-staande rand aan de binnenzijde van den deksel past in een dubbelen rand aan de bovenzijde van het tonnetje, welke rand, ter wering van den reuk, steeds met water gevuld moet zijn.

Wenscht een gevangene hulp van den bewaarder, dan drukt hij op een schelleknopje in den muur. Als de schel overgaat, valt er buiten de cel tevens een seinarmpje omlaag, zoodat de bewaarder kan zien, waar hulp verlangd wordt.

Bijzondere cellen zijn de ziekencellen, werkcellen voor specialen arbeid, strafcellen, observatiecellen en de bezoekcel.

De ziekencellen zijn grooter dan de gewone cellen; er is betere verlichting, hoewel het raam ook van matglas voorzien is. Bed, meubilair en servies zijn van beter materiaal. Toch verblijven de gevangenen hier niet gaarne, wijl zij daar verstoken van arbeid zijn en er geen enkel geluidje tot hen doordringt.

De werkcellen voor specialen arbeid zijn wat ruimer dan de gewone cellen, omdat er nog plaats moet zijn voor een draaibank, schaafbank, snijmachine (voor papier en cartonnage), pinmachine (schoenwerk) e.d.

De strafcellen liggen in een afzonderlijk gedeelte van de gevangenis, vaak in een kelderruimte. Zij onderscheiden zich van de gewone cellen door de aanwezigheid van zwaar ijzer traliewerk, eerstens op eenigen afstand van de deur, om te voorkomen, dat de gestrafte den bewaarder te lijf gaat, en voorts aan de andere zijde op voldoende ruimte van het raam, om te beletten, dat de ingeslotene zich aan glasscherven verwondt. Als slaapgelegenheid dient een houten brits. De cel kan geheel donker gemaakt worden door een ijzeren schuif.

De observatiecellen komen, wat ruimte en meubilair betreft, met de gewone cellen overeen; het kunstlicht komt echter van buiten af in de cel. Aan den eisch van voortdurend toezicht op hen, die hierin ondergebracht moeten worden, is zooveel mogelijk voldaan. Deze cellen bevinden zich doorgaans gelijkvloers.

De bezoekcel ligt in een afzonderlijk gedeelte van de gevangenis. Zij is in drie deelen gescheiden. In het eerste gedeelte staan achter

een balustrade de bezoekers, in het tweede de toeziende bewaarder, in het derde gedeelte achter traliewerk, waarin een raam geplaatst is, de gevangene. Op het bezoek kom ik nog nader terug.

Andere vermeldingswaardige gebouwen zijn de douche-inrichting met daarnaast gelegen kleedkamer en de bertillonnage-inrichting.

De luchtplaatsen zijn segmenten van 10 à 12 naast elkaar gebouwde kooien, aan de bovenzijde om de andere afgedekt met gaas om het overwerpen van briefjes e.d. te voorkomen. De luchtende gevangenen kunnen hier heen en weer loopen en zijn van uit een centraal punt door een bewaarder te controleeren. Deze kan, in geval van onraad, bijstand inroepen door middel van een electrische schel. Vóór de luchtplaatsen zijn vaak enkele eenvoudige bloemperken aangelegd.

De kerk bestaat uit een lokaal met een aantal amphiteatersgewijze gerangschikte kooien, elk bestemd voor een gevangene in zittende houding; deze kan slechts vooruit zien. Voor Protestanten en Katholieken dient hetzelfde gebouw. Ten behoeve van den dienst van laatstgenoemden is een altaar opgericht, waarvoor gedurende den dienst der Protestanten een gordijn geschoven wordt. Gedurende de godsdienstoefening houden enkele bewaarders toezicht.

Het leven der gevangenen is ongeveer als volgt. Komt de betrokkene in de gevangenis, dan wordt hij ingeschreven en krijgt hij een administratienummer en een celnummer. Van af dat oogenblik heeft hij geen naam meer en wordt hij aangesproken met zijn celnummer.

Zijn eerste gang is naar het bad. In het douchelokaal ontdoet hij zich van eigen kleeding, die hij na het baden verwisselt voor zijn gevangenisuitrusting, bestaande uit grof linnen ondergoed, bruin bombazijnen mouwvest met borstzak, pantalon van dezelfde stof zonder zakken, ronde muts (platte bodem) met celkap, halsdoek, zakdoek en klompen. De celkap is een wit linnen lap met twee ooggaten. Buiten de cel werkzaam, op weg naar de luchtplaats of naar het bureau van den directeur, heeft de gevangene steeds het gelaat met deze kap bedekt. Op de borst draagt hij een koperen plaat met celnummer.

In de cel ontvangt hij zijn toilet- en schoonmaakartikelen, alsook zijn servies. Is hij Roomsch-Katholiek, dan krijgt hij een rozenkrans, een crucifix en een kerkboek. De Protestanten hebben een bijbel en een psalmboek. Aan den wand hangt bij allen een scheurkalender van de Vereeniging voor bestrijding van alcoholmisbruik.

Korter of langer tijd, nadat de betrokkene in de gevangenis is aangekomen, wordt zijn hoofdhaar, baard en knevel geknipt (indien hij langer dan 6 weken ingesloten wordt). Hiermede moet echter gewacht worden, totdat hij gephotografeerd is, bij welke gelegenheid ook zijn signalement opgemaakt wordt volgens het bertillonnagesysteem.

De eerste twee dagen ontvangt hij water en brood. Daarna 's morgens $^2/_3$ van zijn dagrantsoen brood (dit rantsoen is 6 ons, bestaande uit 60 % tarwe en 40 % maïs) en een halve liter taptemelk, 's middags warm eten (gestampt, soep, gortepap, peulvruchten, aardappelen met stokvisch) en 's avonds het resteerende $^1/_3$ dagrantsoen brood benevens koffie. Eenmaal 's weeks wordt naar keuze van den gevangene een

der volgende artikelen toegevoegd: een gezouten of gerookte haring, een half ons oude kaas, twee appelen (alleen van 1 October tot 31 December) of een half ons pinda's.

Bovendien kan hij, indien zijn kas het toelaat, artikelen betrekken uit de cantine, zooals zout, suiker, boter, melk, koffie, haring en kaas (ook tandreinigingsmiddelen).

Nadat hij 's morgens zich gewasschen en zijn cel schoon gemaakt heeft, werkt de gevangene gedurende den geheelen dag. Rusten is hem toegestaan op den middag om te eten en 's avonds enkele uren, voordat hij zich te bed moet begeven, hetgeen betrekkelijk vroeg is. Voor dit werk (ik kom daar nog nader op terug) ontvangt hij 10 tot 27½ cent per dag, naarmate van zijn vorderingen. De helft van zijn verdiensten vormt het verplicht gedeelte van zijn uitgaanskas, overigens mag hij die besteden voor aanschaffing van artikelen uit de zooevengenoemde cantine.

Eens per dag wordt de gevangene gedurende een half uur gelucht. Winter of zomer, kletterende regen of brandende zon, steeds in dezelfde kleeren maakt hij zijn wandeling en menigmaal verkleumd of doornat komt hij in zijn cel terug (dit laatste is feitelijk niet noodig, daar er op de luchtplaats een afdakje is; de gevangenen willen echter doorgaans de gelegenheid tot meer beweging niet ontberen).

Den ganschen dag is de gevangene alleen, zittend op zijn kruk of bij lichten arbeid (b.v. het maken van rozenkranzen) staande tegen den muur. Ik zonder hiervan de enkelen uit, die in speciale werkcellen aan een toestel (zie hiervoren) arbeiden. Een enkele maal komt de werkmeester binnen om werk te brengen en twee maal per week komt de onderwijzer, indien de betrokkene lager onderwijs geniet, hetgeen niet plaats heeft, zoo hij ouder is dan 40 jaar of voldoende ontwikkeld is. Van tijd tot tijd ontvangt hij bezoek van een dominee, priester of rabbijn.

Maar overigens is het stil, doodstil en zit de gevangene aan zich zelf overgelaten in gebogen houding op zijn kruk. Een paar keer per dag klapt het schaftluik open en wordt hem zijn eten, soms een brief toegeschoven. Tikken op de deur beteekent, dat hij zich gereed moet maken voor het luchten.

Zondags is het leven eenigszins anders. 's Morgens is er kerk en overigens mag de gevangene den dag binnen de cel naar eigen goeddunken doorbrengen, hetzij met lezen of met arbeid, waarbij geen geraas gemaakt wordt. Ook mogen dan de portretten van de familie en de prentbriefkaarten voor den dag gehaald worden en, alsof zij kinderen waren, plaatsen de gevangenen die voorwerpen voor zich tegen den muur op een gasbuis of op tafel. Vrijwel allen werken des Zondags even hard als in de week en, als zij kunnen, sparen zij van hun arbeid het minder luidruchtig gedeelte voor Zondags.

In verband met het voorgaande zij vermeld, dat elke gevangenis een bibliotheek heeft, waarvan de aanvulling door het Rijk bekostigd wordt. Sommige gevangenissen ontvangen ook geschenken van particulieren en vereenigingen.

Zoo ondergaat dan de gevangene zijn straf, weken, maanden, jaren lang.

Zooals ik hiervoren mededeelde, wordt tot 5 jaar de straf cellulair ondergaan en de rest in gemeenschap. Maar het komt voor, dat iemand meerdere straffen, elk minder dan 5 jaar, achtereen moet uitzitten en dan is de mogelijkheid niet uitgesloten, dat hij langer dan 5 jaar in de cel zit, omdat elke nog te ondergane straf weer opnieuw begint te tellen.

Een enkel woord nog over de straffen, die bij wangedrag in de gevangenis, opgelegd kunnen worden.

1e. Opsluiting in een volstrekt donkere strafcel (hoogstens 48 uur).
2e. Gewone sluiting in de boeien (hoogstens 4 weken).
3e. Opsluiting in een gewone strafcel (hoogstens 4 weken).
4e. Opsluiting in een gewone cel (voor hen, die de straf in gemeenschap doormaken) (hoogstens 6 maanden).
5e. Verstrekken van water en brood in plaats van het gewone voedsel (hoogstens 4 weken, doch, indien de straf langer dan 2 dagen duurt, om den anderen dag.)
6e. Onthouding van arbeid, van het genot van vrije lucht, van lectuur, van bezoek, van schrijven of ontvangen van brieven, van gebruik maken der cantine (genot van vrije lucht kan niet langer dan 7 dagen worden onthouden).

Het meeste respect hebben de gevangenen voor de volstrekt donkere cel. De grootste misdadigers schijnen in het voortdurende donker nog angstig te worden.

Is de gevangene woest en gevaarlijk, dan kan hem in de strafcel het dwangbuis aangedaan worden.

Hoe de gemoedstoestand der gevangenen onder de hiervoren omschreven omstandigheden is, laat zich gemakkelijk denken.

Een schrikkelijk oogenblik is het, als voor het eerst de zware celdeur achter hem dicht valt, maar nog vreeselijker, als voor het eerst de duisternis in de cel komt.

Vaak heb ik 't gehoord, als ik op een najaars- of wintermiddag nog wat laat in de gevangenis was, dat gejaagde geloop der gevangenen van den eenen muur naar den anderen, dat dan soms plotseling ophield, om even plotseling daarna weer te beginnen.

En dan dat steeds alleen zijn met zijn eigen gedachten. Niemand, die een woord spreekt; de bewaarder zegt geen syllabe meer dan precies noodig is. Klapt het schaftluik open, dan weet men, dat het half een is, als er warm eten toegeschoven wordt, en half zes, als het koffie is.

Begrip van uur van den dag zijn de nieuwelingen spoedig kwijt. Later komt dit echter in vagen vorm weer terug. Zoo weten gevangenen, die met eenzelfde tempo doorwerken aan zakken maken, manden vlechten, in het algemeen aan groot stukwerk, vaak op enkele minuten nauwkeurig, den tijd op te geven. Zij leeren het fluiten kennen van de fabrieken op bepaalde momenten van den dag bij begin en einde van den arbeid en bij schaften. Soms hooren zij signalen uit een naburige kazerne of 's avonds het carillon van een nabijstaanden toren. De gevangenen hechten aan alle geluiden, die van buiten

komen en hooren veel scherper dan iemand, die niet ingesloten is.[1])

Begrijpelijk is hun gevoel voor gemeenschap. Om aan hun begeerte daarnaar te voldoen, trachten bewoners van naburige cellen door kloppen met elkaar in verbinding te komen, waartoe zij een bijzonder seinalphabet hebben. Worden zij op „kloppen" betrapt, dan volgt een zware straf. Voorts gebeurt het wel eens, dat enkelen briefjes schrijven, die zij in hun werk verstoppen, of op weg naar de luchtplaats achterlaten. Dit is dan geen correspondentiemiddel, doch meer een poging om zich te uiten; doorgaans bevatten zij een stuk van een gebed, een kinderliedje, of de mededeeling, dat de onbekende schrijver ontslagen wordt, of nog een bepaalden tijd te goed heeft.

Treffend is ook de behoefte aan de nabijheid van een levend voorwerp. Zoo wordt van de luchtplaats tersluiks een bloempje of een grashalm meegenomen en in de cel op een niet in het oog vallende plaats neergelegd. Niet alleen de vrij voor de hand staande deelen van planten tracht men binnen te smokkelen, ook vliegen en spinnen, als men die machtig kan worden.

Zoo heb ik een tijdlang een gevangene bezocht, die van de luchtplaats een vlieg meegebracht had, die hem geruimen tijd in zijn cel gezelschap gehouden heeft en, waarschijnlijk tengevolge van de kilte van het vertrek, doorgaans op het lichaam, b.v. handen en hoofd, van den gevangene zat. Het diertje heeft het blijkbaar in de cel niet kunnen uithouden, want het is gestorven. De doode vlieg is door haar menschelijken kameraad nog langen tijd bewaard.

Een andere gevangene, die ik gekend heb, heeft eens een spin gevangen en deze binnen zijn cel gesmokkeld. Zij kroop tegen den muur, over den grond en vormde voor den ingeslotene een bron van afleiding, totdat de spin op een ongelukkigen dag verdwenen was. Waarschijnlijk is zij gedurende het luchten door de openstaande celdeur ontsnapt, of door den bewaarder, die gedurende dien tijd de cel inspecteert, ontdekt en als onrein verwijderd. Dat de bedoelde gevangene aan zijn spin gehecht was, moge blijken uit het feit, dat hij het gemis trachtte te vergoeden door van pikdraad de spin na te maken — hetgeen hem wonder-goed gelukte — en dit surrogaat op verschillende plaatsen in zijn cel te bevestigen.

Gevoelig is de gevangene ook voor het kleine beetje zonlicht, dat soms op enkele momenten van den dag zijn somber vertrek binnendringt. Bij enkelen valt zoo'n zonnestraal 's morgens, bij anderen 's middags in de cel en de stumpers weten vrij nauwkeurig te zeggen, hoe laat de zon komt en waar de zonnevlek zich op den vloer of tegen den muur vertoont en hoe zij dan hare korte dagelijksche wandeling door de cel maakt, om even zacht te verdwijnen, als zij gekomen is.

Doordat de zon, behalve door de smalle ruimte boven in het raam,

---

[1]) Een staaltje daarvan. Eenigen tijd geleden kwam ik in een cel, bewoond door een grondwerker. Hij was dien morgen betrekkelijk opgewekt. De reden? Hij kon van uit zijn cel den zang hooren van een voorwerker bij het heien van palen. Hij beweerde, dat hij den voorwerker goed kende en dat hij nu het geheele werk volgen kon. Het gelukte mij niet, in de cel den zang van dien voorwerker waar te nemen, hetgeen bij hem gedurende mijn aanwezigheid blijkbaar wel het geval was.

ook in bijzondere gevallen door het luchtgat boven de celdeur kan binnendringen, zijn er enkele cellen, waar de zon tweemaal per dag komt. Maar er zijn er ook, waar de zon nooit komt. Dat zijn de cellen, die op het Noorden liggen, of in wier nabijheid zich een hoog gebouw bevindt, dat het zonlicht onderschept. Als men 's winters om ongeveer drie uur 's middags in zulk een cel komt, heeft men kans, dat men den gevangene aantreft, terwijl hij met zijn gejaagden gevangenispas in zijn bovengrondschen kelder heen en weer loopt, omdat hij reeds zijn werk heeft moeten neerleggen.

Pogingen om te ontvluchten, komen zelden voor; dit is dan ook èn door de inrichting der gevangenis met haar vele deuren, hekken en hooge muren èn door het nauwlettend toezicht van het gevangenispersoneel vrijwel onmogelijk.

Dat men evenwel moeite doet om buiten de cel te komen, is niet te verwonderen. Die gelegenheid bestaat in zooverre, dat er steeds enkelen werkzaam zijn voor het schoonhouden der gebouwen, wasschen der lijfgoederen, leegen van tonnen, voor keukenarbeid en tuinarbeid. Hebben zij het voorrecht niet, zoo'n baantje te krijgen, dan voert het verlangen om buiten de cel te komen soms tot zeer bijzondere practijken.

Zoo heeft een gevangene mij eens medegedeeld, dat hij een ontsteking aan een teen verergerd had om in de dokterskamer behandeld te worden en dat hij, toen hij bemerkt had, dat hij van uit dat vertrek een gedeelte van de omgeving der gevangenis kon zien, hij geruimen tijd elken nacht het verband los gemaakt had en zijn teen verder verwondde, om gedurende enkele minuten daags van het kleine stukje buitenwereld te kunnen genieten.

Geheel buiten de gemeenschap staat de gevangene echter niet. Eerstens mag hij brieven ontvangen en voorts mag hij eens per week een brief verzenden. Een gevangeniscourant van beknopten, eenvoudigen inhoud, zoodanig dat de ingeslotenen eenigszins op de hoogte blijven van het voortrollen des levens buiten het gesticht, bestaat helaas niet. Sommige predikers deelen van tijd tot tijd wel eens iets in hun rede mee, wanneer gewichtige gebeurtenissen daartoe aanleiding geven.

Voorts krijgt de gevangene van tijd tot tijd bezoek.

In de cel wordt hij bezocht door leden van de hierna te noemen reclasseeringsvereenigingen. Dit heeft echter niet onmiddellijk plaats; de gevangenen moeten eerst een bepaalden tijd in de cel verbleven hebben, willen zij „bezoekbaar" zijn. De leden-celbezoekers van het „Nederlandsch Genootschap tot zedelijke verbetering van gevangenen", alsmede de gevangenisdominee, -kapelaan en -rabbijn hebben onmiddellijk toegang.

Familiebezoek heeft plaats buiten de cel, in de hiervoren beschreven bezoekcel. Dit bezoek is voor beide partijen, de onverschilligen uitgezonderd, een kwelling. In den beginne weet noch de een noch de ander, wat hij (zij) te zeggen heeft, en staat men sprakeloos tegenover elkaar, zoodat de toeziende bewaarder hen op weg moet helpen. Het behoort niet tot de zeldzaamheden, dat de bezoek(st)ers weer heengaan, zonder dat er een woord gewisseld is. Ook later nog zet het bezoek den gevangene voor dagen achteruit. Geen handdruk, geen

zoen wordt gewisseld, woorden van troost, geuit in het bijzijn van den bewaarder, klinken hol. Kinderen zijn bang voor vader, die baard en knevel mist en wiens hoofd kaal geknipt is, of er ontstaat een huilpartij, omdat hun belet wordt, dat zij naar hem toegaan. Dat de bezoekers nog kinderen meebrengen in deze lugubere inrichting, is mij steeds een raadsel geweest; toch ziet men het herhaaldelijk.

Een enkel woord meen ik nog te moeten spreken over de gevangenisarbeid. Elke gevangenis heeft hare speciale hoofdvakken en voorts verschillende bijvakken. Zoo heeft de eene inrichting als hoofdvak schrijnwerk, de andere schoenmakerij. Voor de soorten arbeid wordt overigens verwezen naar bijlage I.

Zooveel doenlijk geschiedt de plaatsing van gevangenen-vaklui in de overeenkomstige gevangenis. Gaat dit door plaatsgebrek niet, dan worden de betrokkenen, tot er een plaats openkomt, bezig gehouden met nevenarbeid.

Dat is ook het lot van niet-vaklui, zooals schippers, visschers, boeren, bootwerkers, kantoorpersoneel e.d. Bovendien, al verkeeren de vaklui in betere condities, dan is dit toch nog maar betrekkelijk, omdat zij doorgaans een artikel niet volledig bewerken, zooals dat „buiten" het geval is. Hun vakkennis loopt dan ook gevaar, voor een ruim gedeelte verloren te gaan.

De gevangenisstraf — zooals thans georganiseerd — is noodlottig voor instandhouding van arbeidskracht en arbeidskennis en daarmede voor de toekomstige reclasseering.

Over deze reclasseering moge ik eenigszins nader uitweiden.

Reclasseering, is — zooals de Heer S. L. Veenstra, Inspecteur der Reclasseering in korte termen aangaf in zijn voordracht 11 Februari 1921 te 's Gravenhage gehouden voor de „Commissie tot Zedelijke Verheffing" — „het systematisch verbeteren van een misdadiger en „omvat al het werk, dat eenerzijds de misdaad kan verhinderen, „anderzijds den misdadiger kan verbeteren." [1]) Derhalve zijn hieronder te rangschikken: armverzorging, kinderbescherming, bestrijding van alcoholisme, bedelarij, landlooperij, prostitutie, voorts werkeloozenzorg, arbeidsbemiddeling enz. In verband met gevangenenzorg alzoo: het tot een geregeld, sociaal leven verheffen of terugbrengen van strafrechterlijk veroordeelde personen. [2])

Deze reclasseering is noodig, eensdeels omdat de strafrechterlijke behandeling, waaraan de gevangenen worden onderworpen, niet de noodige waarborgen biedt voor hun zedelijk herstel, anderdeels omdat zij, die door het vonnis hun betrekking moeten vaarwel zeggen, moeilijk een anderen werkkring kunnen vinden, tengevolge van de geestelijke en lichamelijke verslapping, veroorzaakt door de ondergane straf, alsmede door de in den regel zeer weinig tegemoetkomende houding van de maatschappij ten opzichte van de ontslagenen.

[1]) Zie o.a. Algemeen Handelsblad van 12-2-21.

[2]) Zie Mr. G. T. J. de Jongh, Rechter te Amsterdam, „Uit den strijd tegen de misdaad, Uitgave „Goede en goedkoope Lectuur" Amsterdam, bld. 11 e.v. en Mr. J. Overwater, „De Reclasseering van Strafrechterlijke meerderjarigen in Nederland", Almelo, W. Hilarius Wzn. 1919.

De reclasseering geschiedt ten deele van overheidswege, ten deele door particulier initiatief. Sedert 1821 houdt men zich hier te lande met dit werk bezig, terwijl in 1910 door de Regeering een wettelijke regeling voor de reclasseering in uitzicht gesteld is, waarmede bedoeld werd, te bevorderen, dat meerdere vereenigingen het reclasseeringswerk ter hand zouden nemen.

Ruimte ontbreekt mij om de geheele organisatie der reclasseering aan een volledige beschouwing te onderwerpen; hiervoor moge verwezen worden naar het genoemde werk van Mr. J. Overwater. Ik dien mij hier te beperken tot een oppervlakkig overzicht van het werk der particuliere vereenigingen, die in hun arbeid echter zooveel doenlijk door de overheid gesteund worden.

De voornaamste vereenigingen zijn thans:

Nederlandsch Genootschap tot Zedelijke Verbetering van gevangenen,
Roomsch-Katholieke Reclasseeringsvereeniging,
Leger des Heils,
Nederlandsche Geheel-Onthoudersvereeniging,
Sobriëtas,
Neutrale Orde van Goede Tempelieren;

voorts nog een dertigtal kleinere vereenigingen.

Als wettelijk lichaam staat daarboven het „Centraal College voor de Reclasseering," hetwelk o.m. een wakend oog houdt op het werk der vereenigingen, de samenwerking waarborgt en de regeering van advies dient.

De bedoelde vereenigingen hebben zich voor het meerendeel aaneengesloten tot de „Vereeniging van Reclasseeringsinstellingen," ten doel hebbende:

1e. zoeken van arbeidsgelegenheid voor te reclasseeren personen en het verstrekken van inlichtingen dienaangaande,
2e. geven van inlichtingen omtrent reclasseeringspogingen, welke reeds ten opzichte van bepaalde personen zijn aangewend,
3e. het bevorderen van overleg betreffende reclasseeringsarbeid.

De reclasseering gaat bij haar arbeid streng individueel te werk. Bij den eenen misdadiger toch overheerschen de interne oorzaken: aangeboren of verkregen karaktereigenschappen; bij den ander de externe — voortkomend uit het milieu — zooals omgang met slechte vrienden en vriendinnen, ongeregeld gezinsleven, verleiding voor aangeboden genoegens, goede gelegenheid tot diefstal e.d. Het is uit den aard een zeldzaam voorkomend verschijnsel, wanneer uitsluitend de interne oorzaken de afdwaling hebben veroorzaakt, evenzeer als het tot de uitzonderingen behoort, dat de val slechts het gevolg is van externe oorzaken.

Degene, die zich met de reclasseering van een gestrafte bezig houdt, heeft steeds na te gaan en vast te stellen, wat de oorzaken van de afdwaling waren, en hoe deze op den betrokkene gewerkt hebben. Alzoo is de misdaad zelve, waarvoor de gevangene veroordeeld is, bij reclasseeringsonderzoek niet de hoofdzaak. Die is slechts een schakel in de keten van feiten en omstandigheden, waarlangs aard en aanleg moeten worden opgespoord en de te koesteren verwachtingen kunnen worden bepaald.

Tegenover de interne oorzaken, die dus schuilen in het gemoed van

den gevangene, werkt de reclasseering met ethische middelen; tegenover de externe omstandigheden voert zij ook materiëele middelen aan. Zoo heeft ieder gevangene, al naar den aard van zijn karakter en den kring, waarin hij zal terugkeeren, een bijzondere samenstelling noodig van bestrijdende middelen.

De ethische middelen zijn het bezoek en gesprek in de cel en na ontslag patronage.

Aanvankelijk zijn de gevangenen zeer gesloten, doch zij komen los na herhaald bezoek en wanneer het blijkt, dat men open oog en open hart heeft voor den grooten strijd, die toch ook heel veel van hen zeer lang hebben moeten voeren. Zij storten hun gemoed uit, als het blijkt, dat ge geen onbekende zijt in hun milieu van krotten en benauwde holen, als ge mee weet te voelen in hun genegenheid voor een afgewerkten vader, als ge meeleeft in hun liefde voor een ouwe moeder. Dan ontwaart ge niet zelden, dat achter het harnas van bittere ironie een goed hart klopt. Dan herroepen zij hun leugens, waarmede zij in al hun starheid en onverschilligheid U bij den aanvang te woord gestaan hebben en, waar zij toen met een blik van haat U zagen binnenkomen en ook weer vertrekken, verlangen zij dan steeds veelvuldiger en langduriger bezoek. Dan is het zaak, hun particuliere omstandigheden door en door te kennen, zich nooit daarin te vergissen en bij voortduring oprecht belang daarin te blijven stellen.

Is het verband met het gezin en de verwanten verbroken — niet zelden is dat reeds sinds jaren het geval — dan dient dat, als ge uw gevangene grondig kent, hersteld te worden, als het milieu althans zoodanig is, dat die aan den wederopbouw na ontslag kan medewerken. Dit herstellen gaat niet gemakkelijk; heel wat correspondentie en ook persoonlijk bezoek moet daaraan gewijd worden en vaak wordt men ontvangen met een houding, alsof de gevangene in kwestie niet meer voor hen bestaat. Soms ook treden de familieleden weer met hem in verbinding, gedreven door medelijden, zoolang hij nog „zit". Het is echter heusch niet zeldzaam, dat zij na ontslag maar weer liever niets met hem te doen willen hebben.

Is de familie goed, dan kan zij na ontslag zeer veel steun verleenen aan de patronage.

Patronage [1]) is veel meer leiding dan hatelijk toezicht. Het is zusterlijke en broederlijke zorg, de patroon is een oudere vriend, die gedurende den tijd, dat de ontslagene weer zou kunnen afdwalen, hem welwillend en broederlijk terzijde staat.

Zonder met overtuiging uitgeoefend patronage is de gevangenis de steile helling, waarlangs de ongelukkige nog dieper in den modder terecht komt, waaruit hij of zij zal opstaan als landlooper, beroepsinbreker, souteneur, prostituée, alcoholist.

Het materiëele gedeelte van de reclasseering bestaat voornamelijk in het zoeken naar werk, naar een betrekking, waarin de ontslagene zich weer kan oprichten tot een behoorlijk sociaal leven.

Dit is menigmaal niet het lichtste deel der reclasseering. De gevangene gaat doorgaans de vrijheid tegemoet, bezield met de beste en meest ernstige voornemens. Hij zelve is het groote struikelblok

[1]) Zie Mr. G. T. J. de Jong „Uit den strijd tegen de misdaad" blz. 45 e.v.

niet. Neen, dat is voor een deel het milieu van zijn oude makkers, tot wien hij terugkeert, anderdeels de „brave" maatschappij, die hem het verdienen van een eerlijk stuk brood zal belemmeren, ja onmogelijk maken. Menig gevangene verlaat het gesticht, vol vertrouwen op de toekomst, maar verzinkt weer tot misdrijf door gedurige afwijzingen. Dat de lijst van recidive van sommigen zoo lang is, wordt grootendeels verklaard door het feit, dat nog steeds zoo velen dezer ongelukkigen de deur der werkplaats voor zich gesloten vinden. Ja, dikwijls worden zij jaren, nadat zij hun misstap begingen en daarvoor geboet hadden, bij het aan het licht komen hunner ondergane gevangenisstraf, onverbiddelijk ontslagen. Persoonlijk zijn mij daarvan verschillende gevallen bekend. „Non bis in idem" moge in de rechtspraak gelden, de samenleving houdt er nog een afzonderlijk vonnis op na; zij oordeelt afgescheiden van de rechtbank en in haar schijnbraafheid vonnist zij lang, zwaar en bij herhaling.

Dank zij echter het werk van de reclasseeringsvereenigingen, de reclasseeringsambtenaren en weldenkenden in de industrie- en handelswereld kunnen ontslagenen — en gelukkig in steeds toenemende mate — voor hernieuwd afdwalen behoed en hun verderen steun op den levensweg mede gegeven worden.

Evenwel kunnen niet alle ontslagenen op hulp van een reclasseeringsinstituut rekenen, ook hebben niet allen bijstand noodig.

De zuivere gelegenheidsmisdadiger vindt heel vaak zijn weg wel alleen of met behulp van verwanten. Lijnrecht daartegenover staan ontslagenen, met wie te bemoeien, verspillen van geld en tijd zou zijn; dit zijn de onverbeterlijken (beroepsmisdadigers en zwakzinnigen).

Maar wat dan overblijft vormt goed materieel. Zij zijn te splitsen in een groep, die met kleinen bijstand geholpen is (reisgeld, kleeding, gereedschap) en een groep, die volledige verzorging behoeft, dus ingrijpende, een zekeren tijd durende, leiding, waardoor zij zich weer verheffen en op waardige wijze hun sociale positie weten in te nemen. [1])

Voor enkele officiëele gegevens, betreffende de tewerkstelling — dus een deel der reclasseering — moge ik verwijzen naar bijlage 2.

Men diene echter den uitslag der reclasseeringspogingen af te scheiden van het eigenlijke gevangenissysteem. De aandachtige lezer toch, die zich bij de kennisname van het voorgaande eenigszins heeft kunnen indenken in de gevangenistoestanden hier te lande, zal wel tot de overtuiging gekomen zijn, dat dit systeem er een is, waarbij men niets anders bereikt, dan dat een zwakkere broeder of zuster voor een tijd lang aan de samenleving onttrokken wordt en opgeborgen is, meer niet. [2])

Zooals de toestand nu is, verlaat een groot deel der gevangenen de inrichting zedelijk geen zier beter, dan toen zij er binnengebracht werden, ondanks het werk der reclasseeringsvereenigingen. Erger nog,

---

[1]) Zie Mr. G. T. J. de Jong „Uit den strijd tegen de misdaad" blz. 45 e.v.

[2]) Zie voor verdere kritiek: Prof. Mr. D. Simons „Leerboek v/h Nederlandsch Strafrecht" 3e druk 1917, Ie Deel, blz. 340. Voorts „De toepassing der celstraf", verslag door een commissie van onderzoek uitgebracht aan het Hoofdbestuur van het Nederlandsch Genootschap tot zedelijke verbetering van gevangenen, 1917.

hij, die in zijn cel slechts aan zich zelve overgelaten is geworden, heeft wellicht jaren lang bloot gestaan aan de slechtste neigingen in den mensch. Berouw ziet men bij vele gevangenen uit zich zelven slechts zelden opkomen; wel vinden zij, dat zij dom gehandeld hebben, doch doorgaans steeds uit een materieel oogpunt. Hun eigen besef is vaak zoo bekrompen, dat zij er nimmer toe kunnen komen, uit zich zelven hun daden en karakter objectief te beschouwen. Hun weerstandsvermogen tegen een later optredend kwaad — hetzij uitwendig of inwendig — verzwakt; aan zich zelven overgelaten, zoeken zij, en weten zij, steeds een verontschuldiging.

Niemand, die hun aantoont, dat niet de fout in de eerste plaats ligt bij de door verwanten steeds op den voorgrond gebrachte „slechte kameraden", doch bij henzelven. Niemand, die hun wijst, hoe sterk iemand is, die een wil heeft. Niemand, die hun de sombere wolken verdrijft om het licht der hoopvolle toekomst te doen schijnen. Niemand, die hun de groote, mooie verplichting leert tegenover vrouw, kinderen en ouders. Niemand, niemand!

Alleen, geheel alleen, staat de afgedwaalde in den strijd tegen den demon, die in zijn binnenste rondspookt. Aan wie(n) kan hij als een kind zijn hart uitstorten? Toch heeft hij er zoo'n behoefte aan. Wie troost en sterkt hem, als hij bij zijn straf nog die krijgt van angst over een zieke vrouw of lijdend kind?

Niemand, die als broeder of zuster naast hem (haar) staat. Niets dan door den dienst verharde gezichten van de bewaarders, niets dan kilte, niets dan rammelende sleutels en knarsende deuren.

De enkele bezoeken van den gevangenisdominee of -priester geven hem slechts steun, als de bodem te voren voor religieuze indrukken ontvankelijk is gemaakt, tenzij de betrokkene een langdurige straf moet ondergaan.

De bezoeken der leden van reclasseeringsvereenigingen hebben meer waarde in schijn dan in werkelijkheid. Hoe goed de bedoelingen dezer dames en heeren ook zijn, weinigen begeven zich daadwerkelijk in het milieu, waaruit het gros der gevangenen voortkomt, weinigen hebben met eigen oogen de ellende dier gezinnen in al hun jammer aanschouwd, weinigen kunnen zich voldoende in de gevoelssfeer dezer stumpers verplaatsen. Daarbij komt, dat hun werk „liefhebberij" is, de tijd, die aan de celbezoeken besteed wordt, vaak te nauw toegemeten is voor een stelselmatigen opzet dier bezoeken. [1])

In het algemeen kan men zeggen, dat de psychologische ontwikkeling èn van het gevangenispersoneel èn van de celbezoekers — de gevangenisdominee, -priester en -rabbijn zonder ik uit, evenals eventueel leden van de rechterlijke macht — onvoldoende is voor hun moeilijke taak. Velen ontbreekt bovendien het onontbeerlijke sociale inzicht.

[1]) De eene gevangene heeft noodig weinig, doch lange bezoeken, de andere veelvuldige, doch korte, ja soms moet hij elke week bezocht worden. De aard der gesprekken moet van lieverlede gebracht worden in de richting van een zedelijke vorming en nauwlettend moet gepeild worden, wanneer de betrokkene daarvoor oprecht ontvankelijk wordt. Nimmer mag men bij die zedelijke vorming vervelend worden en altijd moet men open oor blijven behouden voor de behoefte, die de gevangene heeft om den bezoeker, op welk moment ook, deelgenoot te maken van hetgeen hij op zijn hart heeft.

Professor Mr. D. Simons, het karakter van de straf behandelend [1]), zegt: „Een goede straf behoort te kunnen worden aangepast aan het „individu, aan wien zij wordt opgelegd — het meer en meer erkend „beginsel van de individualiseering van de straf — en mag nooit ten- „gevolge hebben, dat zij den gestrafte slechter, meer verdorven, meer „misdadig maakt. Integendeel, al ligt haar eerste doel niet in verbetering, „toch moet zij, indien eenigszins mogelijk, ook aan dat doel worden „dienstbaar gemaakt."

Wij vragen: is hier sprake van aanpassing aan het individu? Houdt de straf rekening met de samenstelling van de geestelijke factoren in den betrokkene? Immers neen. Wij vragen: mag men hier spreken van „verbetering"? Stellig neen. Men stopt den gevangene in zijn bovenaardschen kelder, klapt de deur toe en zooveel maanden of jaren nadien gaat de deur weer open [2]). Wat is er intusschen aan hem of haar verbeterd? Niets, niets. Men heeft hem alleen gelaten met al zijn fouten en gebreken en toen hij in zijn dagelijkschen sleur en bij gemis aan aanraking met normaal denkenden voor het bestaan dier gebreken afgestompt was, drongen bovendien andere kwalen naar boven, die hij bij een meer oordeelkundige strafoefening óf niet had op zien komen óf op menschelijke wijze — wellicht met steun van een anderen (deskundigen) — had weten meester te worden. Welke die kwalen zijn, schrijf ik hier liever niet neer. Een goede verstaander heeft slechts een half woord noodig. Die verzekering kan ik echter geven, dat er sloopende gevangeniskwalen zijn, zuiver en alleen te wijten aan het rampzalig celsysteem.

Niet alleen geestelijk wordt de gevangene gebroken, ook lichamelijk is hij bij zijn ontslag geknakt. Waarom dat jaren lang „zitten" met gebogen rug en ingedrukte borst? Waarom die benauwde atmosfeer, veroorzaakt door den emmer, waarin de natuurlijke behoeften gedaan moeten worden en die slechts eenmaal daags geledigd wordt? Waarom onvoldoende licht en lucht? Waarom onvoldoende reiniging? [3]) Waarom verlies van spierkracht en uithoudingsvermogen?

Geen twee straffen voor hetzelfde feit, luidt de rechtsregel; de celstraf is een tienvoudige. Zie de gevangenen, als zij ontslagen worden. Zie hun krommen rug, hun bleeke gelaatstint, hun zenuwachtige gevangenispas. Tijden lang zijn zij ongeschikt voor arbeid, die ver beneden

[1]) „Leerboek van het Nederlandsche Strafrecht", 3e Druk 1917. 1e Dl. blz. 316.

[2]) In „De Tijdspiegel" van 1-4-'20 bespreekt Prof. Mr. J. Domela Nieuwenhuis het stelsel van zelfregeering der gevangenen. In zijn belangrijk artikel toont de schrijver zich een voorstander van de als regel hier te lande bestaande afzonderlijke opsluiting en verklaart, dat hij de afschaffing ten zeerste zou betreuren; geeft daarbij o.a. te kennen: „Men bedenke het wel, dat die straf individueele behandeling toelaat van ieder gevangene overeenkomstig zijn behoefte en met de meest mogelijke gradatie in de toepassing."

Wij wagen daartegen in te brengen, dat, hoewel wij tot op zekere hoogte accoord gaan met Prof. D. N., wij meenen te moeten constateeren, dat die individueele behandeling in Nederland als algemeene regel niet in toepassing gebracht wordt en dat wij benieuwd zijn te vernemen, waar, wanneer de Professor gezien heeft, dat die individualiseering in acht genomen werd, en hoe dat plaats had.

[3]) Doorgaans een voetbad eens in de veertien dagen en een douche eens per maand.

het middelmatige blijft, wat krachtsinspanning betreft. En toch verlangen allen zoo spoedig mogelijk weer aan het werk te gaan.

Het besluit tot het bouwen van cellulaire gevangenissen vormt voor Nederland met zijn verre horizonten een donkere bladzijde in de geschiedenis zijner beschaving.[1])

Er is, wat dit betreft, maar één oplossing ter verbetering, dat is „l a n d a r b e i d".

Alvorens tot de bespreking hiervan over te gaan, zou ik gaarne eenige zienswijzen ten beste willen geven, aanduidende hoe in het huidige strafsysteem reeds eenige verbetering aan te brengen zou zijn.

Ten einde een tegenwicht te vormen tegen het fnuikende, onafgebroken „zitten" in de cel, zou behalve het luchten, zooals dat reeds thans bestaat, eenige malen per week binnen de gevangenis, doch buiten de cel, aan kleinere of grootere groepen gevangenen lichaamsbeweging kunnen gegeven worden in den vorm van vrije gymnastiek. Derhalve oefeningen zonder toestellen, waarbij op oordeelkundige wijze romp en ledematen in conditie gehouden worden en een heilzame invloed op den geest uitgeoefend wordt. In de cel zullen de gevangenen er wel toe komen om deze oefeningen te herhalen. Wie zich bij deze oefeningen misdraagt, worde gestraft en gedurende eenigen tijd van deelname uitgesloten.

Men bewere nu niet, dat ik ijver voor „sport in de gevangenis". Neen, de gevangene moet blijven gevoelen, dat hij een gestrafte is; de bedoelde oefeningen moeten nimmer het karakter aannemen van een pleziertje. Wat ik beoog, is slechts een middel om te voorkomen, dat de gevangene lichamelijk achteruitgaat door zijn ongezond gedwongen houding in zijn bekrompen ruimte.[2])

Evenzeer kunnen, zoolang het huidige systeem nog behouden moet worden, maatregelen getroffen worden, dat de gevangene geestelijk niet ten gronde gaat. Ging ik bij de lichaamsoefening niet verder dan het streven naar behoud van de oorspronkelijke lichaamskracht en lichaamsvaardigheid, bij de geestesontwikkeling kan men m.i. gerust wat verder gaan, omdat juist daaraan de meesten nog zooveel te kort komen.

Leert men den gevangene kennen, dan verbaast men zich, hoe treurig het gesteld is met zijn maatschappelijke kennis. Schoolkennis is bij velen nog wel blijven hangen, doch eenige ontwikkeling, die men van staatsburgers kan verwachten, is bij de meesten niet aan te wijzen, zelfs niet bij hen, die uit betere kringen komen. Dáár ligt een veld, waarop de gevangenisstraf tot een opvoedingsinstituut gemaakt kan worden. Het is een feit, dat het overgroote deel daarvoor zeer ontvankelijk is, en het bleek mij meermalen, als de prediker, Roomsch of Protestant, in zijn Zondagsche rede eens een onderwerp van maatschappelijken aard ingevlochten had.

---

[1]) Zie voor dit en andere besluiten: Prof. Mr. D. Simons „Leerboek van het Nederlandsch Strafrecht" 3e Druk 1917, Ie Deel blz. 325 e.v.

[2]) Zie ook „De toepassing der celstraf". Verslag door eene commissie van onderzoek uitgebracht aan het Hoofdbestuur van het Nederlandsch Genootschap tot zedelijke verbetering der gevangenen. 1917, blz. 39 e.v.

Daarom zou het aanbeveling verdienen, als er voordrachten van dergelijk karakter georganiseerd gegeven werden. Vele gevangenen hebben hun misdaad begaan tengevolge van hun bekrompen besefsinhoud. Hoe meer die uitgebreid wordt, hoe geringer de criminaliteit wordt (zie hiervoren); laat men daarom de gelegenheid aangrijpen, als men spreken kan tot hen, die reeds gezondigd hebben.

Zonder nu direct tot „verziekeling" te vervallen, kan voor de gevangenen een enkel maal muziek of zang ten gehoore gebracht worden. Verder nog dan „buiten" zal hier het ethische door het aesthetische ontwikkeld worden, het goede, dat verstorven leek, weer doen opleven en de gevangene na zijn ontslag ook daarin, zij het onbewust, een steun doen vinden tegen verder onheil.

Hoe gevoelig gevangenen voor muziek zijn, en hoe nuttig het voor hen is, moge blijken uit het oordeel van ingeslotenen in de gevangenis te Alkmaar. Ik neem een en ander over uit het „Genootschapsblad", Orgaan van het „Nederlandsch Genootschap tot zedelijke verbetering van gevangenen" van 1 April 1921.

Na afloop van de laatste Kerstuitvoering werd aan alle gevangenen een papier uitgereikt, waarop de volgende, zeer eenvoudige vragen waren gedrukt: 1e. Hoe vindt gij het, wanneer er gezongen wordt in de gevangeniskerk? 2e. Hoe hebt gij het zingen gevonden den 2e Kerstdag ll. en welke liederen vondt gij het mooist? 3e. Hebt gij willicht wenschen of opmerkingen omtrent de muziekuitvoeringen?

Een aantal van de antwoorden geven op treffende wijze weer, welken indruk zulke muziekuitvoeringen maken op menschen, die stelselmatig van alle ontroering, van elken invloed van buiten worden afgesneden.

Sommigen zijn lakoniek in hun antwoord. „Heerlijk", zegt er een. „Heerlijk en vertroostend", vond een ander het. En een derde houdt zich niet met beschouwingen op: „Wat meer komen" is zijn eenig antwoord.

De wijze van uitvoering, waarbij de gevangenen en de uitvoerenden aan elkaars oog door een scherm onttrokken zijn, werd door vele gevangenen als een ernstig bezwaar gevoeld. Het „hatelijke schot" heeft in vele antwoorden een slechte beoordeeling. Eén zegt het aardig op zijn manier: „Dat ik het niet prettig vind, dat zoo een koor achter het scherm wordt gezet. Want het gaat toch voor het goeden. En als men het goeden wegsluit, wat krijgen wij dan te zien? Ik weet niet of ik hier het juisten wel hep, maar om het beter uit te schrijven ben ik wel een beetje te dom". Ook aan de zijde der uitvoerenden wordt dit „schot" als belemmerend gevoeld.

Interessant zijn in de antwoorden enkele vrij gematigd gezegde, maar blijkbaar fel gevoelde aanklachten tegen de Zondagen in de gevangenis, die, omdat dan het werk, dat de eenige afleiding is, stilstaat, terwijl bijna niets daarvoor in de plaats komt, tot een meer dan gewone kwelling worden. „Geef ons, gevangenen, iederen Zondag een zang- of muziekuitvoering. Het doet ons werkelijk naar den Zondag verlangen. Onze tegenwoordige Zondagen geven ons geen rustgevoel, alhoewel wij niet behoeven te werken."

En een ander zegt het minder beschouwend en directer. „En zou het niet kwaad zijn indien er iedere Zondagmiddag hier werd gezongen,

want de Zondagen zijn hier reusachtig vervelend."

Vele antwoorden zijn aandoenlijk. Hoort slechts.

Cel 55 schrijft het volgende (de lezer ga eens na of het niet vreemd aandoet een zoo persoonlijke uiting te vernemen van iets dat wordt aangeduid als No. 55). „Het doet mij zoo goed als er bij ons gezongen wordt, omdat het mij terugvoert naar de zalige kinderdagen, toen ik zelf de liederen moest zingen, geleerd door mijn moeder en op de Zondagschool. De liederen die gij gezongen hebt, hebben mij meer getroffen als honderd preeken. Kerstnacht en Stille Nacht en „Daar ruischt langs de wolken", dat waren de eerste liederen die mijn moeder mij leerde. Ik zit nu reeds anderhalf jaar, maar ik ga altijd met blijdschap de feestdagen tegemoet met de blijde gedachte, misschien komt het zangkoor ons weer verrassen. Hartelijk dank. Wees u allen ervan verzekert dat No. 55 u zeer dankbaar ben en het niet licht zal vergeten." (De lezer noteere hoe No. 55 een aandoenlijke poging doet, zelfs ten koste van een taalfout, zijn persoonlijkheid te behouden: No. 55 . . . b e n dankbaar. Hij betitelt zich netjes met zijn gevangenisnummer, maar denkt toch blijkbaar liever van zichzelf als „ik.")

No. 39 schrijft: „Het zingen klonk als engelenzang in mijn ooren. Het verlichtte mijn zwaarmoedigheid, vooral het lied van „Herders, hoe, ontwaakt gij niet", waarin de Engelenstem klinkt en ons naar Bethlehem roept".

No. 52: „Het is voor mij beslist een verkwikking wanneer er gezongen wordt in de gevangeniskerk. Het roept mij terug uit mijn gevangene staat tot een nieuw leven".

No. 71: „Ik hoop het nog eens weer te hooren van „Uw vader zorgt". Neemt u mij niet kwalijk, dat ik zoo aan het knoeien ben, want ik ben een beetje zenuwachtig. Gegroet."

No. 28: „Het zingen den 2en Kerstdag vond ik prachtig en was daardoor zeer verheugd, want het vroolijkt een mensch geheel op. Ook kan ik u meedeelen, als dat ik het programma wat ik den 2en Kerstdag kreeg netjes heb ingebonden in een stijf kaft, om het te bewaren als een aandenken aan de genotvolle uren die u mij afleiding hebt gegeven in deze droeve tijden."

No. 36: „Heel gezellig, En je ziet tog nog dat niet allen menschen in het ongeluk van een ander groeien".

No. 89: „H e t z i n g e n w a s m i j z e e r a a n d o e n l i j k w a n t i k g e v o e l d e m i j g e h e e l u i t d e m a a t s c h a p p i j v e r b a n n e n".

Wie dit alles leest kan niet anders dan onder den indruk zijn van de klachten over ledigheid en verlatenheid, die uit al die antwoorden klinken — en van dankbaarheid voor die enkele indrukken en ontroeringen, die door de muziekuitvoeringen gegeven worden.

Volledigheidshalve dient vermeld, dat dergelijke voordrachten en muziekuitvoeringen thans reeds in meer gevangenissen gegeven worden, doch tevens dat dit geheel afhangt van een gevangenispredikant, het college van regenten of het afdeelingsbestuur van voornoemd genootschap. Van een doelbewuste organisatie is absoluut nog geen sprake.

Toe te juichen valt, dat de Regeering het celverblijf tracht te bekorten door uitbreiding van het instituut van de voorwaardelijke ver-

oordeeling, de voorwaardelijke invrijheidstelling en de proefneming met opname van gevangenen in de Rijkswerkinrichting te Veenhuizen.

Wat dit laatste betreft (de voorwaardelijk veroordeelden en de voorwaardelijk in vrijheid-gestelden vallen hier buiten beschouwing), zij medegedeeld, dat hiervoor over het algemeen personen gekozen worden, die voldoen aan de volgende criteria:

dat zij veroordeeld zijn tot gevangenisstraf van 1 maand tot 1 jaar;

dat zij gezond en tot werken in staat zijn.

Voor opzending komen niet in aanmerking ouden van dagen. Zijn deze boven de zestig jaar, dan moeten er voor de plaatsing te Veenhuizen bijzondere redenen zijn.

Niet opgezonden worden personen, van wie gevreesd wordt, dat zij hunne omgeving zedelijk zouden besmetten. Hiertoe behooren:

a. vooreerst zij, die zich als gewoonte- of beroepsmisdadigers hebben doen kennen;

b. zij, van wie uithoofde van hun gewoonten of van de omgeving, waarin zij leven, moet worden verwacht, dat zij een beslist ongunstigen invloed op hun medegevangenen zullen uitoefenen.

Onder de gevangenen, hiervoren bedoeld, is er classificatie in dezen geest:

a. de jeugdige (uit den aard der zaak hoofdzakelijk jeugdige meerderjarigen, want minderjarigen worden slechts in buitengewone gevallen tot gevangenisstraf veroordeeld) worden zooveel mogelijk bij elkander geplaatst;

b. verdere schifting naar het verleden (recidive enz.)

Over de classificatie beslist de Directeur [1]).

De arbeid bestaat voornamelijk uit landarbeid, zoowel ontginning van woeste gronden (heide) als ook exploitatie van de bestaande hoeve; deze landarbeid omvat echter niet een bepaalde landbouwvakopleiding. Daarnaast wordt iets aan weven en mattenvlechten gedaan.

De resultaten met dit stelsel behaald, schijnen over het algemeen gunstig te zijn [2])

Dit nu, de landarbeid, gepaard aan individualiseerende behandeling van de gevangenen is het systeem, waarin de huidige celstraf moet worden opgelost en het valt ten zeerste te waardeeren en toe te juichen, dat de Regeering de eerste stappen op dien weg gedaan heeft.

Het beoogde doel zal bereikt worden. Waar toch allerwege doordringt het besef der behoefte aan meer paedagogische behandeling van wie(n) ook die aan onze zorgen toevertrouwd mocht zijn, daar kan het niet anders, of deze evolutie zal ook het tegenwoordige gevangenissysteem beroeren. Begrijpelijk is het, dat de Regeering niet op slag en stoot de gevangenissen zal kunnen ontruimen. Er is een tijdperk van overgang noodig, dien wij in den kiem reeds aantreffen in den, het

[1]) Zie omtrent deze classificatie voorts „Veenhuizen-gevangenis" in „Het Genootschapsblad", Orgaan v. h. Ned. Genootschap tot zedelijke verbetering van gevangenen van 1 April 1919.

[2]) Zie voor meerdere gegevens de Beschikking van den Minister van Justitie d.d. 4 April 1919, 3e Afdeeling D/A. No. 500, o.a. opgenomen in de statistiek van het Gevangeniswezen over het jaar 1918", bld. VIII tot X. Uitg. Centraal Bureau voor de Statistiek.

verblijf in de Rijkswerkinrichting te Veenhuizen betreffenden, maatregel.

Alvorens nader op den landarbeid in te gaan, wilde ik zeggen, dat ik mij een systeem denk, waarbij de insluiting in een gevangenis, desnoods cellulair, voor hen, die zich misdragen, als uitzonderingsmaatregel blijft bestaan. Voorts, dat ik mij als basis voor de individualiseering in zedelijk en sociaal opzicht een groepenverdeeling denk van gelijk ontwikkelden naar kennis, leeftijd, beroep en milieu, terwijl nadere schifting, als het opvoedingspersoneel (men spreke dan niet meer van „bewaarders") karakter en aanleg van de aan hun zorg toevertrouwden beter heeft leeren kennen, moet plaats hebben.

Thans de landarbeid.

Onder hen, die zich met dit vraagstuk hebben bezig gehouden, zijn te noemen:

Delprat (Tijdschrift Strafrecht, deel XXV „Iets over gevangenissen in Denemarken".)

Boodt (Tijdschrift Strafrecht, deel XXIX „Gebruik van gevangenen ten dienste van ontginningen van woeste gronden" en met gelijksoortig onderwerp in het Tijdschrift der Nederlandsche Heidemaatschappij 1909.)

Fockemae Andreae, Fabius, Bueono en van der Elst in hun polemiek — naar aanleiding van het te werk stellen van gevangenen in Suriname — in het Weekblad van het Recht No. 9594—9611.

Bovendien hebben zich in 1918 een aantal Amsterdamsche notabelen uit de handels- zoowel als uit de juridische wereld (Mr. J. A. van Hamel, Prof. Mr. B. M. Taverne, Mr. C. J. K. van Aalst, Mr. Dr. van Tienhoven) tot den Minister van Justitie gewend met een adres, bevattende een voorstel tot inrichting van een aantal gevangenkampen op afgelegen plaatsen.[1])

Deze pogingen hebben echter tot niets geleid.

Evenwel niet door conservatisme van de Regeering. Meer toch door verzet van de zijde der bevolking van de streek, die als geschikt oord voor landarbeid door gevangenen werd genoemd. Toen de heer Boodt in zijn hiervoren genoemde artikelen Vlieland en Terschelling noemde, steeg uit die richting een krachtig protest op en evenzeer was dit het geval, toen in de polemiek van Fockema Andreae c.s. er sprake was van Suriname.

Toch houdt dat verzet, wat ons land betreft, in algemeenen zin geen steek, daar er, ondanks het schoone werk van de Nederlandsche Heidemaatschappij, nog uitgestrekte gebieden woest liggen (volgens opgave van de zijde dezer Maatschappij nog ± 485.000 H.A.) en die slechts schaars bevolkt zijn. Deze terreinen zouden met succes door gevangenen bewerkt kunnen worden.

Het groote voordeel van landarbeid is, dat met één slag alle verderfelijke celkwalen, die lichaam en geest sloopen, in hun voortwoekering gestuit worden, reeds bloot tengevolge van het feit, dat de gevangene in de voortdurend gecontroleerde gemeenschap komt, die

---

[1]) Zie voorts 1e: Vragen des Tijds 1919—Maart „Landarbeid door gevangenen" door Mr. W. R. van Emmen Riedel; 2e: Algemeen Handelsblad 27-3-'19 „Ontginning door gevangenen."

hem het toegeven aan slechte neigingen in den weg staat! Bovendien wordt hij in de open lucht te werk gesteld en, moge de arbeid al zwaar zijn, het scheppend werk, dat hij leveren moet, waarborgt hem het behoud van zijn spierkracht niet alleen, doch indirect ook de noodige frischheid van geest.

Wat soort landarbeid te verrichten zou zijn en hoe, kan ik aan technisch meer ontwikkelden ter beoordeeling overlaten. In ieder geval lijkt het mij, dat er overvloed is, zooals nivelleering, rooien van boomen, grindgraverijen, ploeg- en egwerk, draineering, pootwerk, wegenaanleg.

Daarnaast kan het gewone landbouwbedrijf uitgeoefend worden in groote gevangenkampen, die mij uit een gezondheidsoogpunt en tegenover het gevaar van ontvluchting het doelmatigst lijken te kunnen worden ingericht op een onzer Waddeneilanden.

Het is een onloochenbaar feit, dat de bevolking van sommige Waddeneilanden in bewonersaantal sterk afneemt [1]), zoodat hier een gelegenheid te meer is.

Wanneer aan dergelijke inrichtingen een gevangenenschool wordt toegevoegd, zooals thans in België in voorbereiding is, [2]) dan is men het ideaal nabij, indien aan het leidend personeel bij hun aanstelling eischen van paedagogische bekwaamheid gesteld worden.

Dat er welslagen in die richting mogelijk is, blijkt uit het succes, dat met de proefneming in Veenhuizen behaald is en uit het feit, dat men in Oost-Pruisen (Koerische en Frische Nehrung) en in Denemarken met voldoening gevangenkampen exploiteert.

Natuurlijk zijn er ook bezwaren tegen dit systeem aan te voeren, doch, welke men daarvan hoort opnoemen, zij zijn alle te ondervangen.

De voornaamste zijn, het in groepen buiten werken onder toezicht van een betrekkelijk gering aantal opzichters; voorts het feit, dat nog weinigen aangaande vorenbedoelde cultuur zoodanig onderlegd zijn, dat zij bij landarbeid door gevangenen een leidende functie kunnen innemen en tenslotte, dat zij, die voor slechts korten tijd tot gevangenisstraf veroordeeld zijn, wellicht er tegen op zullen zien, om in gemeenschap te verkeeren met gevangenen, door welke zij later liever niet herkend willen worden.

Tegen die bezwaren kan aangevoerd worden, dat het getal opzichters gering kan zijn, omdat voor hen, die pogen te ontvluchten, uitsluiting van verderen buitenarbeid en uitdiening van de straf in een cel bepaald kan worden, terwijl voorts de gevangenen van zoodanig uiterlijk kenteeken voorzien kunnen worden (b.v. aan het hoofdhaar), dat zij na ontvluchting spoedig opgemerkt worden.

De technische leiding zal met het jaar minder worden, nu allerwege hier te lande land- en tuinbouwscholen en -cursussen zijn opgericht. [3])

[1]) Zie R. Schuiling „Nederland", Handboek der Aardrijkskunde, 5e druk 1915. bld. 493 en 496.

[2]) Zie „Algemeen Handelsblad" van 13-6-'21.

[3]) Volgens de „Jaarcijfers voor het Koninkrijk der Nederlanden, Rijk in Europa" 1919, Uitgave Centraal Bureau voor de Statistiek, werd in Nederland gedurende het cursusjaar 1918/1919 beschikt over 14 Rijkslandbouwwinterscholen met totaal 595 leerlingen en 7 Rijkstuinbouwwinterscholen met totaal 252 leerlingen: het aantal landbouwcursussen bedroeg in 1918/1919 466, dat der tuinbouwcursussen 173.

Langs dezen weg is zeker wel personeel met voldoende kennis en aanleg te betrekken, wellicht bij die inrichtingen op te leiden.

Voor hen, die met het oog op de toekomst deugdelijke bezwaren hebben tegen arbeid in gemeenschap, zou bij straffen beneden een te bepalen grens het verblijf in een cellulaire gevangenis toegestaan moeten kunnen worden. Doch ook dan zou de cel, o.a. wat licht, lucht, en meubileering betreft, wijziging dienen te ondergaan, terwijl de ingeslotenen voldoende lichaamsbeweging zouden moeten gewaarborgd.

Door het systeem van landarbeid zal de groote schadepost, die het gevangeniswezen op het budget van Justitie inneemt, wellicht in een bate omgezet kunnen worden.[1])

Wij zijn stellig overtuigd, dat ook in Nederland de dag zal aanbreken, dat de cellulaire gevangenissen ontruimd en de gestraften overgebracht zullen worden naar inrichtingen, waar hard, zeer hard werken in de buitenlucht spieren en gewrichten in conditie zal houden en waar wind en zonneschijn den geest zullen opwekken voor het nieuwe bestaan[2]), dat den eenmaal ontslagenen wacht en waarheen hun den weg gewezen zal worden door eenvoudige, bevattelijke voordrachten.

Dit alles zal de Regeering echter nimmer binnen afzienbaren tijd kunnen bereiken, als zij niet het besef heeft, dat achter haar het Volk staat, dat haar vol overtuiging bij dien arbeid steunen zal. Overtuiging, die ons Volk putten moet uit nieuwe, meer rechtvaardige inzichten aangaande de afgedwaalden, waarbij de zin voor wraak afgeschud moet worden en plaats maken voor een gevoel van te willen helpen hen, die vóór hun gevangenstraf zooveel te kort kwamen, vooral aan geestelijke behoeften.

Laat hen, die zoo hard de gevangenen beoordeelen, niet vergeten, dat de gevangenisstraf een acte is, doorgaans niet eens de laatste, van een tragedie, welke zich reeds jaren, vaak geslachten, te voren afspeelt b u i t e n de gevangenis en dat hij, die daar achter dat kleine getraliede venster „zit" in de vunzige cel met krommen rug op zijn lage driepootje, niet d e schuldige is.

Laten zij bedenken, dat het onrechtvaardig is, h e m te laten boeten voor de fouten van anderen; als er nagelaten is die fouten uit te roeien, fouten, die schuilen in slechte woningtoestanden, gebrek aan voldoende ontwikkeling van mindergegoeden, vooral op sociaal, economisch en ethisch gebied.

Willen zij den strijd tegen misdaad oordeelkundig voeren, dan is het beter te voorkomen dan te genezen. Laten zij dan in dubbel opzicht de zon doen schijnen in het woonvertrek van de lagen des volks, waaruit thans voor het overgroote deel de gevangenisbevolking gerecruteerd wordt.

---

[1]) In 1912 (een normaal jaar) bedroegen de kosten voor het gevangeniswezen f 2.337.000 en de baten slechts f 923.000 (zie Vragen des Tijds" Maart 1919, „Landarbeid door gevangenen" door Mr. W. R. van Emmen Riedel.

[2]) Zie voor landarbeid als reclasseeringsmiddel: Mr. G. T. J. de Jongh „Uit den strijd tegen de misdaad", bldz. 39, (Serie „Handboekjes Elck 't Beste". Uitgave Maatschappij voor goede en goedkoope Lectuur, Amsterdam.)

Bijlage 1.

GEVANGENISARBEID.

(zie voorts Statistiek van het Gevangeniswezen over het jaar 1918)

a. voor het Rijk.

Weefwerk, spinnen, spoelen, bobijnen enz. van garen, confectioneeren en herstellen van kleeding- en liggingstukken, schoenmakerswerk, klompenmaken, zadelmakerswerk, zeilmakerswerk, kuipwerk, smidswerk, timmerwerk, meubelmaken, hout-snijden en draaiwerk, maken van nieuwe en onderhouden van bestaande gebouwen, koper- en blikslagerswerk, borstelmakerswerk, bezembinderswerk, knoop-, haak-, brei- en pluiswerk, mattenmakerswerk, mandenmakerswerk, druk- en bindwerk, maken van waarmerkartikelen (douaneloodjes, riempjes enz.), plak- en vouwwerk (papieren zakken), behangers- en stoffeerderswerk, kartonwerk, sjouwerswerk, verfwerk, vlechtwerk, maken van enveloppen, sokkenstoppen, zakkenmaken, wasschen, maken van houten pillendoozen, vervaardigen van adresstrooken, schrijfwerk, reparatie postzakken, cementwerken, naaiwerk.

b. bovendien voor particulieren.

Maken van vuurmakers, passementwerk, stoelenmatterswerk, maken en herstellen van speelgoed, kramerijen enz. (ook horlogemakerswerk), touwslagerswerk, verlezen van erwten, boonen, koffie enz., schrijf- en linieerwerk, aardappelschillen, schoonmaken van groenten, stoppen van zakken, maken van rozenkranzen, touwknoopen, pluizen van paardehaar, snijden van papier voor zakken, maken van bosjes houtkrullen, stempelwerk, drukknoopen op kaarten bevestigen, spelden op brieven steken, verpakken van blauwsel, maken van zoolbeslag.

Bijlage 2.

Vermoedelijk verzekerd bestaan bij ontslag van gevangenen,

ontleend aan de Bijdrage tot de statistiek van Nederland, Statistiek v. h. Gevangeniswezen over het jaar 1918, tabel 55. Uitgave van het Centraal Bureau voor de Statistiek 1921.

Jaren	Ontslagenen na een straftijd van minder dan 6 maanden, resp. 3—6 maanden [1]), wier toekomst vermoedelijk verzekerd was.				Ontslagenen na een straftijd van 6 maanden of meer, wier toekomst vermoedelijk verzekerd was.			
	door vermogen of persoonlijke hulpbronnen	door uitzicht op plaatsing	Totaal	per 100 ontslagenen na een straftijd van minder dan 6 maanden resp. 3—6 maanden [3])	door vermogen of persoonlijke hulpbronnen	door uitzicht op plaatsing	Totaal	per 100 ontslagenen na een straftijd v. 6 maanden of meer [3])
	1	2	3	4	5	6	7	8
1906	96	399	495	29,4 %	127	360	487	18,4 %
1907	119	399	518	34,7 „	142	404	546	19,1 „
1908	114	423	537	33,4 „	98	435	533	20,4 „
1909	97	288	385	26,6 „	105	473	578	20,2 „
1910	108	355	463	34,8 „	112	449	561	20,5 „
1911	188	437	625	47,5 „	180	539	719	28,4 „
1912	162	595	757	54,3 „	175	515	690	33,0 „
1913	185	582	767	61,4 „	233	609	842	41,9 „
1914	211	524	735	57,9 „	255	556	811	40,0 „
1915	236	652	888	68,7 „	302	637	939	46,7 „
1916	207	932	1239	78,8 „	205	760	963	51,1 „
1917	311	1285	1596	77,6 „	250	668	918	49,7 „
	—	4222	4222	100,— „	—	114	114	100,— „
[2]) 1918	256	9423	9679	92,0 „	243	1354	1597	63,4 „
	1	12	13	61,9 „	14	26	40	25,3 „

[1]) Hier zijn, voorzoover de Bijzondere Strafgevangenissen betreft, verantwoord de ontslagenen na een straftijd van minder dan 6 maanden, doch voorzoover de andere gestichten (Gew. str. gev., H. v. B. en R. W. I.) betreft, alleen de ontslagenen na een straftijd van 3—6 maanden.

[2]) In 1917 konden in den afzonderlijken ondersten regel alleen de smokkelaars in de R. W. I. worden gespecificeerd. In 1918 omvat de bovenste regel alle veroordeelden tot gevangenisstraf en de onderste regel alle veroordeelden tot hechtenis en tot R. W. I. wegens landlooperij.

[3]) Sedert 1910, het jaar der reclasseeringsregeling, zijn de percentages gunstiger geworden. In 1918 waren zij, vooral in de kol. 5—8, onder de veroordeelden tot hechtenis en tot R. W. I. wegens landlooperij (onderste regel) veel minder gunstig dan onder de overige gestichtsbevolking (voorlaatste regel).

Conferentie voor Volkshuiswerk

door A. DE KOE.

Op 19 en 20 Mei l.l. is in Ons Huis te Rotterdam een conferentie voor volkshuiswerk gehouden, welke door een groot aantal vertegenwoordigers van zusterinstellingen, hoofdbestuur en departementen der Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, belangstellende vereenigingen en personen bijgewoond werd.

Op de openbare belangstelling is in den laatsten tijd in hooge mate beslag gelegd door openbare leeszalen en volksuniversiteiten, aan welke gereedelijk subsidies uit de publieke kassen verstrekt werden, alsook door staatscommissies voor de ontwikkeling van jeugdige personen, terwijl de belangstelling afgeleid werd van instellingen als Ons Huis, die hun werk minder aan den weg, meer in stilte zijn blijven verrichten. Toch bestaat er een dringende behoefte aan de werkzaamheid van deze Volkshuizen, gelijk dan ook hun aantal in de laatste jaren aanmerkelijk toegenomen is.

Het bestuur van Ons Huis te Rotterdam, zich van deze dingen rekenschap gevende, heeft gemeend eens verzamelen te moeten blazen, teneinde de Volkshuizen een eenstemmig getuigenis te doen geven van hun wil om te bestaan. Dat is gebeurd, het geluid daarbij gegeven is niet twijfelachtig geweest.

In het welkomstwoord, waarmee de voorzitter, Prof. Mr. W. H. Drucker, de bijeenkomst opende, werd het dadelijk gezegd: wij hebben er ons rekenschap van te geven welke onze specifieke taak is en in welke verhouding wij hebben te staan tot andere instellingen die op het terrein der volksontwikkeling werkzaam zijn. Vijf van de zes inleidingen hielden zich met deze vragen bezig, terwijl de zesde een voorbereiding was van de konsekwentie, waartoe deze conferentie leiden moest, van de landelijke aaneensluiting der verschillende tot nog toe geïsoleerd werkende volkshuizen. De onderwerpen der inleidingen waren de volgende: 1. Het programma van werkzaamheden van een Volkshuis, door Mejuffrouw E. C. Knappert; 2. Leeszalen en Volkshuizen, door Mejuffrouw Annie C. Gebhard; 3. Samenwerking tusschen de Volkshuizen, door Mejuffrouw L. Havelaar; 4a. De Volksuniversiteit, door den heer Prof. Dr. H. U. Meijboom; 4b. Ons Huis en de Volksuniversiteit, door den heer A. de Koe; 5. Het Instituut voor de Rijpere Jeugd te Rotterdam en Ons Huis, door den heer Dr. W. E. van Wijk; 6. De Arbeidersbeweging en Ons Huis, door den heer J. van den Tempel.

Wat de taak van Ons Huis aangaat, zegt Mej. Knappert: „het Volkshuis beoogt met zijn ontwikkelingsbemoeiingen geen bevordering van stoffelijke belangen, maar het make den levensinhoud van den bezoeker dieper en rijker. Het Volkshuis wil menschen vormen, de Vakschool arbeiders. Daarbij stelle het zich hooge normen. Wanneer alle onderdeelen van het programma aldus opgevat worden, dan is het Volkshuis het moederhuis van allen wezenlijk goeden ontwikkelingsarbeid. In het programma, dat zich heeft aan te passen aan bestaande toestanden, moeten op den voorgrond staan die werkzaamheden, die het persoonlijk contact tusschen mensch en mensch be-

vorderen. Beoogd worde ontwikkeling door levende kennis, die inzicht geeft in leven en levensomstandigheden."

Uit dit gezichtspunt behandelde spreekster een ideëel-program, waarbij ter sprake kwamen: letterkunde, kunst, geschiedenis, volkenkunde, plant- en dierkunde, alles wat de eigen kleine woonplaats tot een deel van het groote geheel maakt. Voorts concerten, tentoonstellingen („toegelicht door levende menschen"), museumbezoek, informatiebureau voor velerlei aangelegenheden, feesten voor oud en jong tezamen.

De heer De Koe drukt zich ten aanzien van de taak van Ons Huis in gelijken zin uit. En daardoor is het doel, dat het Volkshuis zich met zijn ontwikkelingsarbeid voor volwassenen stelt, een ander als dat van de Volksuniversiteit. Terwijl de laatste de veelzijdigheid van haar ontwikkelingsonderwijs zoekt in de volledigheid van het program van leergangen, acht men in Ons Huis de veelzijdigheid niet gelegen in de veelheid van weten, maar in de verwezenlijking van kennis en inzicht tot een juiste verhouding van het bizondere (het individu) tot het universeele. Al ons weten moet in eenheidsbesef opwassen tot wijsheid en al ons streven wordt geheiligd, doordat het in eenheidsbesef zijn uitgangspunt vindt. In Ons Huis worden de werkzaamheden tot een eenheid vereenigd in een ethisch en sociaal, in zijn diepsten grond religieus doel, in de V. U. staan de vele vakken van het programma gemeenlijk los naast elkaar, een bindend beginsel is niet wel te onderkennen. Een uiteenzetting werd gegeven van de werkwijze der Ontwikkelingsclub in Ons Huis te R'dam, als een voorbeeld van streven in de door O. H. gewenschte richting.

Prof. Meijboom gewaagt niet van een soortelijk verschil tusschen Volksuniversiteit en Ons Huis. Hij stelt ze naast elkaar als arbeiders tot bevordering van volksontwikkeling en volksgeluk, die voor dezelfde sociale, financieële en organisatorische problemen staan.

Wat hun onderlinge verhouding aangaat, zou prof. Meijboom in samenwerking en overleg, „het best te bereiken misschien door opname in de besturen over en weer van vertegenwoordigers der concurreerende instellingen," de afbakening der grenzen en de oplossing van gemeenschappelijke problemen willen doen plaats hebben. Hij zou de praktische en meer elementair-theoretische cursussen aan O. H. willen overlaten en vraagt of O. H. niet ook de door den heer Mees ten onzent aanbevolen tutor-classes binnen de sfeer van zijn belangstelling zou kunnen trekken.

Het standpunt van den heer De Koe leidt er toe V. U. en O. H. naast en onafhankelijk van elkaar, elk op zijn wijze, te laten voortwerken.

In haar bespreking van de verhouding tusschen leeszalen en volkshuizen constateerde Mej. Gebhard, dat de omstandigheden er toe geleid hebben, dat verschillende nieuwe volkshuizen geen eigen bibliotheken meer stichten, maar op het gebied der lektuurvoorziening de hulp inroepen van de openbare leeszaal. En wat de oudere volkshuizen betreft, is een ontwikkelingsproces bezig zich te voltrekken, waarbij de bestaande O. H.-bibliotheken aan openbare leeszalen ter verdere exploitatie overgedragen worden. In de praktijk zal nu nader onder de oogen gezien kunnen worden in hoever, ter bereiking van de best mogelijke lektuurvoorziening, van wisselwerking tusschen openbare leeszalen en volkshuizen sprake kan zijn.

Dr. Van Wijk ziet het (Rotterdamsche) Instituut voor de Rijpere Jeugd als staande naast het volkshuis, dat overigens als beschavingscentrum van volwassenen en jongeren een eigen plaats inneemt. Hij is van oordeel, dat beide instellingen op samenwerking aangewezen zijn.

De heer Van den Tempel, sprekende over de verhouding van de arbeidersbeweging in Ons Huis, stelde op den voorgrond, dat, in het aangezicht van den achterstand inzake ontwikkeling en opvoeding van de oudere en jongere arbeiders, samenwerking van alle instellingen, die daarvoor in aanmerking komen, geboden is. Hij meent echter, dat de humanitaire aard van Ons Huis, die aan het werk het karakter geeft van een soort bescherming, voor de volwassen arbeiders geen aantrekkelijkheid bezit. Daar komt bij, dat het werk van Ons Huis niet bestraald wordt door het ideaal, dat het niet gevoeld wordt als een onderdeel van den grooten strijd.

Wanneer O. H. zich ten opzichte van de maatschappelijke veranderingen wil orienteeren, dan zal het zich in tweeërlei opzicht hebben te veranderen: 1e. Het zal meer contact moeten zoeken met de arbeidersbeweging. Elk kan op eigen gebied werken, maar bewuste samenwerking is mogelijk. Spreker vraagt of O. H. op zijn gebied geen verband zou kunnen brengen tusschen de verschillende groepen van de arbeidersbeweging. 2e. Alle opvoedende werk staat tegenwoordig in het teeken van de opkomst en verheffing der arbeidersklasse. Wil O. H. bij nieuw-oriëntatie tot uitbreiding komen van zijn werkingsgebied en kultuurcentrum worden, dan moet het zich van dat feit rekenschap geven en, zonder leerstellig te worden, in toenemende mate een vriend van de opstrevende arbeidersklasse willen zijn.

Aldus sprekende meende de heer v. d. Tempel als buitenstaander, aan Ons Huis een spiegel te moeten voorhouden. Wij hebben den indruk, dat de algemeene strekking van zijn betoog in ruime mate instemming vond.

Mejuffrouw Havelaar besprak de mogelijkheid van de meer en meer dringende noodzakelijkheid van samenwerking tusschen de volkshuizen in verschillende praktische aangelegenheden. Ter sprake kwamen: tentoonstellingen, het bijeenbrengen van kleinere verzamelingen van boeken, prenten, etsen, teekeningen, van schelpen, fossielen, vogeleieren, enz., van meubels en gebruiksvoorwerpen, handwerken, sloydvoorwerpen, speelgoed, kleedingstukken. Voorts werd gewezen op de mogelijkheid om gemeenschappelijke leerkrachten aan te stellen, van de uitgave van een orgaan voor de jeugdontwikkeling, en van samenwerking in muzick- en tooneeluitvoeringen.

Aldus werd de overgang gevormd naar het tweede doel der conferentie: de oprichting van een bond van Volkshuizen. Ter conferentie kon het tot deze oprichting niet komen, omdat niet alle deelnemers vertegenwoordigers van direct belanghebbende vereenigingen waren, en omdat omtrent den vorm der aaneensluiting en den omvang der samenwerking de noodzakelijke voorbereidingen niet getroffen hadden kunnen worden. Maar de algemeene overtuiging was, dat de bond er komen zal. Door een commissie zal een ontwerp opgesteld worden, dat aan de organisaties, die als lid in aanmerking komen, rondgezonden zal worden.

De conferentie mag uitnemend geslaagd heeten. Daartoe heeft, in

zeker niet geringe mate, de omstandigheid bijgedragen, dat zij werd gehouden in onmiddellijke aansluiting aan de algemeene vergadering der Mij. tot Nut van 't Algemeen, die den dag tevoren de gast van Ons Huis geweest was, waardoor bevorderd is, dat vele departementsvertegenwoordigers uit afgelegen deelen van het land de beraadslagingen tot het einde hebben bijgewoond. Ook heeft aan de beteekenis der conferentie als demonstratie veel bijgedragen de daaraan verbonden tentoonstelling in Ons Huis-werk, die op initiatief van het Hoofdbestuur van het Nut, met het oog op de algemeene vergadering der Maatschappij, door de inzendingen van een aantal Volkshuizen tot stand gekomen was, en op veelerlei, vaak verrassende wijzen een beeld gaf van het werk, dat in stad en land in de Volkshuizen verricht wordt. Daar zag men de aanwezigheid van stille krachten, die aan de opvoeding en veredeling van het volk werken.

Maar de diepste indruk, die deze conferentie ons gegeven heeft, is van den hooggestemden geest, de warmte, de onderlinge waardeering, den geest van samenwerking, waardoor inleidingen en beraadslagingen beide zich kenmerkten. Het kwam duidelijk uit, dat deze een ideaal tot achtergrond hebben, en zoo logenstrafte de conferentie zelve de geestelijke ontoereikendheid, die de heer Van den Tempel aan het Ons Huis-werk toegeschreven had.

Feiten en Pogingen.

Geen vaste vacanties.

In The Times Educational Supplement van 7 April j.l. ontwikkelt een correspondent een plan om de vaste schoolvacanties te veranderen in verschuifbare, zooals bijv. bij de posterijen en de spoorwegmaatschappijen gebruikelijk is. Dit denkbeeld, zegt hij, zal men wel volkomen hersenschimmig vinden, maar dat vond men indertijd het denkbeeld van een zomertijd ook, en nu vindt iedereen het de meest gewone zaak der wereld. Er zijn natuurlijk bezwaren aan verbonden, maar die zijn te overwinnen en zullen zeker overwonnen worden, als men maar eerst het nut er van inziet en de natuurlijke geestelijke traagheid, die zich tegen alle nieuwigheden verzet, weet ter zijde te stellen. In ieder geval lijkt de schr. ons sterk in zijn negatief deel, waar hij de bezwaren der bestaande regeling uiteenzet. De moeilijkheid, die ouders ondervinden, wier kinderen op verschillende scholen gaan, welker vacanties niet samenvallen, is alleen hierdoor te bestrijden, dat men zorgt, dat al de kortere vacanties vallen binnen den duur der langste, maar dat dit niet afdoende is, behoeft geen betoog. Het is en blijft onvermijdelijk, dat in de zomermaanden spoorwegen, hotels en pensions overkropt zijn, dat de laatste hun prijzen verhoogen en dat de daarbij werkzame menschelijke wezens, die toch gelijke rechten hebben als de anderen, geen vacantie hebben. En de employé, die op een heel anderen tijd dan zijn schoolgaande kinderen vacantie krijgt, staat voor de keus er alleen op uit te gaan tot schade voor zijn beurs en zijn familieleven of thuis te blijven kniesooren.

Hoe wil nu de schr. deze onloochenbare bezwaren opheffen? Door zoowel aan het onderwijzend personeel als aan de kinderen niet op vaste tijden vacantie te geven, maar op verzoek. De ouders zullen uiterlijk een maand te voren vacantie moeten aanvragen, de onderwijzers moeten onderling overleg plegen, een en ander onder goedkeuring van de schoolautoriteiten. Daarbij bedenke men, dat voor schoolzaken geheel Engeland in districten, „areas", verdeeld is, waarbinnen de „local authorities" de lakens uitdeelen. Voor ons kleine landje zou misschien de centrale administratie alles

kunnen regelen, ware er niet het provincialisme en het separatisme. Maar ook voor de Engelsche areas vrees ik, dat de schr. de administratieve bezwaren zeer verre onderschat. Zelf zegt hij, dat in den beginne de meeste ouders wel tusschen 1 Juli en 1 September vacantie zullen aanvragen, zoodat er voorloopig niet zooveel veranderd zou behoeven te worden. Het onderwijzend personeel zou er altijd voor moeten zorgen, dat nooit het hoofd en het plaatsvervangend hoofd, of nooit de beide vakleeraren van hetzelfde vak tegelijkertijd afwezig waren. Dat deze menschen echter zelf ook vaak schoolgaande kinderen hebben, schijnt hij niet bedacht te hebben, evenmin als dat de doorvoering van zijn systeem noodzakelijk vermeerdering van het aantal leerkrachten aan één en dezelfde school zou meebrengen. Heel nuchter zegt hij, dat aan groote scholen wel nooit meer dan 1/4 of 1/5 van het personeel afwezig zou behoeven te zijn. Dat een jongen, wiens vacantie in den gewonen schooltijd valt, weer met even weinig of nog mindere moeite zou kunnen invallen als een leerling, die ziek is geweest, ben ik met hem eens, en de zwaarwichtige bezwaren onzer onderwijzers tegen onze mobiele landhouwerloven heb ik altijd ietwat overdreven gevonden.

Allicht zal men schouderophalend oordeelen, dat dit dollemansplannen zijn, zonder eenige practische beteekenis. Maar de schr. maakt één opmerking, die mij zoo juist voorkomt, dat ik daarom alleen reeds zijn plan de vermelding waard vond: hij wijst er nl. op, dat men voor het voortgezet onderwijs, de „continuation school" voor jeugdige arbeiders, die reeds op werkplaats of fabriek werkzaam zijn, toch wel een dergelijke regeling zal moeten treffen. Het wil mij van overlang voorkomen, dat aan dit vraagstuk, de combinatie van vakonderwijs met beroepsarbeid, bij ons nog veel te weinig aandacht wordt gewijd. G.

De Rotterdamse School voor leraressen in Kinderverzorging en Opvoeding gaat half September haar 2e jaar in. Het nieuwe van de onderneming wettigt een terugblik op het afgelopen jaar en een blik in de toekomst.

Het voor het eerste jaar samengestelde programma (zie Volksontwikkeling I. bl. 528) werd met 14 leerlingen, de meeste in het bezit van einddiploma H. B. S. voor meisjes en in leeftijd uiteenloopend van 17—27 jaar, ongeveer in zijn geheel afgewerkt. En tot zijn vreugde mocht het Bestuur ondervinden, dat het bij wijze van proef samengestelde programma prakties uitvoerbaar bleek niet alleen, maar ook in dit opzicht voldeed, dat de lessen en kursussen met ambitie en belangstelling gevolgd werden. Juist de verbinding van geestelike vakken met de huishoudelike schijnt voor jonge vrouwen wel bizonder geschikt te zijn. Komt het meisje aan de Universiteit vaak te kort door een te eenzijdige ontwikkeling van haar geest, geven voor het intelligente meisje de Huishoudscholen al te weinig geestelike vorming, hier schijnt een middenweg gevonden, waar het uitzicht naar beide zijden voldoening schenken kan. Voldoening ook aan hen, die hier als docenten optreden, en die te Rotterdam b.v. ervaren hebben, hoezeer vakken als opvoedkunde en zielkunde de jonge vrouw kunnen boeien, die immers van nature tot het bespiegelende (vaak min of meer religieus getint) geneigd is. Het was dan ook voor de leidster van de school een grote voldoening, toen een van de leerlingen, aan wie tegen het einde van de kursus gevraagd was om een kleine voordracht te houden over het werk op een kinderklub, in haar inleiding ongeveer dit zei: „Toen ik, vóór ik deze school bezocht, een kinderklub ging leiden, deed ik dat, omdat mij gezegd was, dat het zulk aardig werk was en dat er zo'n gebrek aan leidsters was. Nu na dit jaar ben ik mij pas bewust geworden, waarom wij dit werk doen." Hier zijn wij dus volkomen geslaagd in wat wij wensten: het aanbrengen van opvoedkundig inzicht, dat zo oneindig méér is dan aangeboren opvoedkundig talent, zoals menige vrouw — gelukkig voor haar kinderen — wel bezit.

Voeg ik hierbij, dat bijna zonder uitzondering ook door de leraressen van het huishoudonderwijs zowel als door de leidster van de lichaamsoefeningen

de ijver en de goede geest van onze leerlingen zijn geprezen, dan meen ik, dat wij over het begin tevreden mogen zijn. Natuurlijk was niet alles volmaakt, kwamen er ook wel eens klachten in, b.v. in het begin over vermoeienis, die evenwel spoedig verdwenen, toen men beter aan het voortdurende staan bij sommige vakken (koken, huishoudkunde) gewoon was, en over enkele kursussen van de Volksuniversiteit. Dit laatste noopte ons voor de nieuwe kursus meer overleg met het Bestuur van de Volksuniversiteit te plegen, dat ons hierbij dadelik welwillend tegemoet kwam en op ons verzoek een serie voordrachten van Mej. I. Heyermans over „Kinderlektuur" en een van Mr. H. de Bie over „kinderwetgeving enz." in zijn programma heeft opgenomen.

Een kleine wijziging kwam er in ons programma door het invoeren van een uur zang in de 14 dagen voor beide leerjaren samen, waartegenover ½ uur minder per week aan lichaamsoefening wordt besteed; Mevr. B. Hengeveld-van Hasselt, oud-leerling van het Haagsche Konservatorium, zal dan een praktiese kursus in kindermuziek geven.

In de loop van het jaar werden gemeenschappelik en steeds onder deskundige leiding de volgende inrichtingen enz. bezocht: de Tentoonstelling van Woninginrichting in het tuindorp aan de Groene Hilledijk en het Zuider Volkshuis aldaar; het Rioleringstelsel van de Gemeentelike Reinigingsdienst; de Fröbelschool van Mej. L. de Haan aan de Croeselaan te Utrecht; het Cantonpark te Baarn; het eiland „de Beer" bij de Hoek van Holland; en de Tentoonstelling van de Vereniging van Huisvrouwen in „Ons Huis". Het voorgenomen bezoek aan de Montessori-school en dat aan de Rijks-seruminrichting moesten om verschillende redenen tot de volgende kursus uitgesteld worden. De leerlingen waren verder in de gelegenheid een voordracht te horen van Mr. Albert Mansbridge over „Tutorial Classes" en een van Mrs. Celia Strakosh over Maatschappelik werk te New-York; ook woonde een deel van haar de conferentie over maatschappelik werk bij, die in de Pinksterweek in Ons Huis werd gehouden.

Voor het prakties werk was één leerling werkzaam aan het Zuider-Volkshuis, drie aan de Kinderleeszaal en de overige alle aan „Ons Huis".

Om de band tussen leerlingen en docenten te versterken, werd in Februari een avondbijeenkomst gehouden, waarvan de leerlingen het programma hadden opgesteld, wat haar zeer goed gelukt was, terwijl zij, dank zij de kooklessen, ook aan de materiele verzorging een aandeel hadden kunnen nemen, en aan de excursie naar het eiland „De Beer" namen, behalve de betrokken lerares, ook andere docenten deel.

Zo gaan wij dan met de opgedane ervaring ons 2e jaar in. Reeds heeft zich een voldoend aantal leerlingen laten inschrijven, en ongetwijfeld zullen er nog meer volgen, daar de gelegenheid daartoe tot 12 Sept. open blijft[1]). Was de vooropleiding het vorige jaar H.B.S. voor meisjes, voor dit jaar lieten ook meisjes met vindiplooma H.B.S. v. jongens en id. gymnasium inschrijven.

Nog 2 jaren en dan hopen wij, als alles goed gaat, ons eerste 14-tal lerarressen de wereld te kunnen insturen. Wat haar toekomst daar zal zijn? Ook daaromtrent kunnen we ons thans een duidelijker voorstelling vormen, dan het vorige jaar het geval was. Bij de oprichting van de school stond ons voorál het doel van de Vereniging tot bevordering van het onderwijs in kinderverzorging en -opvoeding voor ogen, en met name voor onze eigen afdeling te Rotterdam wilden wij leerkrachten voor moederkursussen en kursussen aan jonge meisjes vormen. Over 2 jaar willen we dan ook met enige van onze eigen leerkrachten het werk aanvatten en reeds nu werd ons uit een andere afdeling een lerares gevraagd.

Komt er maar voldoende geld beschikbaar, dan zullen ongetwijfeld spoedig andere afdelingen met hetzelfde verzoek komen. Ook zijn er reeds tekenen die voorspellen, dat van de zijde van fabrikanten, die voor hun personeel sociale instellingen hebben opgericht, aanvragen om leerkrachten zullen komen.

[1]) Het adres van de leidster Mevr. Dr. Chr. Kroes-Ligtenberg is tot 31 Aug. Buitensluisstraat 12, Katwijk aan Zee; daarna weer N. Binnenweg 346b, Rotterdam.

Dit werk zal het allerzwaarste zijn, dat van onze leerkrachten gevergd kan worden, omdat het haar in aanraking brengen zal met het fabrieksmeisje en met de vrouw uit het volk, ongetwijfeld geen gemakkelike leerlingen voor een beginnende lerares.

Wie voor het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding geplaatst kan worden aan een vakschool voor meisjes, of misschien aan enige in elkaars nabijheid gelegen scholen tegelijk, om een voldoende aantal uren te krijgen, zal het zeker gemakkeliker hebben, en even nuttig werk doen, dat evenals het eerste volgens de grondslag van het nijverheidsonderwijs bezoldigd wordt.

De in uitzicht gestelde invoering van een diploma M. O. voor Opvoedkunde opent voor diegenen onder onze leerlingen, die zich speciaal tot dit vak aangetrokken gevoelen, een nieuwe mogelikheid: onze opleiding zal haar ongetwijfeld in staat stellen om na niet te lange tijd dit examen af te leggen, en het zal zeker overweging verdienen om aan onze school eventueel een opleiding voor dit examen te verbinden.

Het ligt weliswaar in onze bedoeling leraressen op te leiden, maar er zullen stellig onder onze leerlingen zijn, die zich meer aangetrokken voelen tot prakties werk onder kinderen: reeds kwamen mij uitingen in die geest ter ore. Voor haar ligt een ruim arbeidsveld open aan allerlei grote en vooral kleine inrichtingen, waar kinderen verzorgd en opgevoed worden, en waar het ontbreken van beschaafde vrouwen vaak nijpend gevoeld wordt.

Maar er moeten nog 2 jaren verlopen, eer onze eerste groep de praktijk bereikt, en de naaste toekomst zal er voor ons een zijn van hard werken aan het volmaken van de school. Allerlei wensen, als het bezit van een eigen vakbibliotheekje met lees- en studiezaal, waar ook ander studie-materiaal aanwezig is, moeten reeds in de naaste toekomst vervuld worden. Wij huldigen niet geheel het beginsel van vrije studie, maar wij rekenen wel op de studielust van onze leerlingen. Naarmate zij zichzelf meer ontwikkelen, zullen zij later anderen meer kunnen meedelen van wat haar eigen blijvend bezit geworden is, in welke omstandigheden het leven haar ook plaatsen mag. Leiding aan die zelfontwikkeling te geven is ons voortdurend streven, en als ideaal zweeft ons voor ogen, dat de vak-opleiding, die wij in de eerste plaats willen geven, ook aan de algemene menswording van onze leerlingen ten goede komt.

Chr. Kroes-Ligtenberg.

Nog een Arbeiders-Hoogeschool.

Naast Frankfort a/d. Main krijgt ook Brussel zijn Arbeiders-Hoogeschool. Over de eerste deelden wij een en ander mede in Volksontwikkeling Jrg. II p. 85. Over de laatste vernamen wij o.a. de volgende bijzonderheden: De Arbeiders-Hoogeschool is gegroeid uit de cursussen van de Belgische Centrale voor Arbeidersopvoeding. Zij is gevestigd te Ukkel — een voorstad van Brussel. — Als haar directeur is aangewezen De Man, leider van de Centrale voor Arbeiders-opvoeding. De instelling berust op socialistischen grondslag en heeft ten doel, geschoolde voorgangers en propagandisten te kweeken voor de arbeidersbeweging. Er is plaats voor een dertigtal leerlingen, die alle gehuisvest worden in de inrichting. Deze beantwoordt met haar model-badinrichtingen, studie- en leeszaal, bibliotheek en sportterreinen aan de meest moderne eischen.

De leerlingen worden toegelaten op verzoek van een organisatie, aangesloten bij de Syndikale Commissie, de Belgische Werklieden-Partij, of het Verbond van Coöperatieve Vereenigingen.

Deze organisatie betaalt het kost- en schoolgeld voor den door haar aangewezen leerling en eventueel vergoeding of tegemoetkoming voor loonderving, indien deze kostwinner is.

De eerste cursus, welke in het Fransch gegeven wordt, begint reeds in October 1921 en duurt tot April 1922. Daarna volgt een cursus, met het Vlaamsch als voertaal, welke zal duren tot September 1922. De lessen worden, op een enkele uitzondering na, in de ochtenduren gegeven. De middaguren zijn bestemd voor eigen arbeid der cursisten. Het programma vermeldt tevens een groot aantal bezoeken aan bedrijven en instellingen.

M. H.

Persoverzicht.

BUITENLAND.

'n Wetsontwerp voor jeugdzorg.

't Ontwerp voor 'n „Reichsjugendwohlfahrtsgesetz" dat bij de duitse Rijksdag is ingekomen is ingedeeld in 5 hoofdstukken. In 't eerste, 't algemene gedeelte, wordt de stelling verkondigd: „Ieder duits kind heeft 't recht op lichamelike, geestelike, en zedelike opvoeding . . . In zover de aanspraak van 't kind op opvoeding niet door 't gezin wordt vervuld, komt openbare jeugdzorg daarvoor in de plaats." Als organen worden genoemd „Jugendamter" en „Landesjugendamter." Hoofdstuk 2 handelt over de autoriteiten voor de jeugdzorg; hoofdstuk 3 over de bescherming van de pleegkinderen; hoofdstuk 4 over de plaats van 't „Jugendamt" in 't voogdijwezen, de voogdij van gestichten en verenigingen. Hier treden sterke veranderingen aan den dag tegenover 't tegenwoordige recht. Zo krijgt b.v. met de geboorte van 'n onecht kind 't „Jugendamt" van de geboorteplaats de wettelike voogdij. Ook wordt aan 't „Jugendamt" op z'n voordracht de voogdij opgedragen van 'n minderjarige die uit openbare middelen wordt verzorgd. Hoofdstuk 5 regelt de openbare ondersteuning van hulpbehoevende minderjarigen: „Minderjarigen hebben in geval van hulpbehoevendheid aanspraak op 't noodzakelike levensonderhoud, met inbegrip van de opvoeding en de opleiding voor 'n beroep en de nodige verpleging in geval van ziekte." 't Slot regelt 't toezicht bij de jeugdzorg en de opvoeding. 't Toezicht moet lichamelike, geestelike, of zedelike verwaarlozing voorkomen, en door „Helfer" worden uitgeoefend. De opvoeding dient tot 't voorkomen of 't herstellen van verwaarlozing, en wordt in 'n geschikt gezin of opvoedingsinstituut op rijkskosten en onder openbaar toezicht ter hand genomen. Deze opvoeding kan tot de meerderjarigheid, dus ook na 't 18e levensjaar duren. (Ontleend aan de Allgem. deutsche Lehrerzeitung.)

v. E.

***

Oudersraden.

De 18e Maart 1921 heeft de pruisiese minister van onderwijs de volgende verordening uitgevaardigd. „Ofschoon ik in 't algemeen van gevoelen ben dat de oudersraad levendig aandeel neemt in de door mij getroffen maatregelen, moet ik er toch nadrukkelik op wijzen dat 't niet tot de taak van de oudersraden behoort, zich te bemoeien met disciplinaire aangelegenheden van de onderwijzers of met maatregelen die tegen zulke onderwijzers door 't schooltoezicht in 't belang van de dienst moeten genomen worden. Ik moet 't verder ten stelligste afwijzen, zulke maatregelen eerst te treffen na raadpleging van de oudersraad, te meer daar daardoor, in tegenspraak met de geldende ambtenarenwetgeving, aan de oudersraad 'n ontoelaatbaar aandeel in de macht van 't schooltoezicht over onderwijzers zou worden toegestaan." Verder merkt de minister op dat dit zelfde ook geldt ten opzichte van biezondere inrichtingen van onderwijs. (Ontleend als boven.)

v. E.

***

De open schooldeur.

't Oostenrijkse schoolblad vertoeldt 't rezultaat van 'n onlangs gehouden stemming onder onderwijzers over de toelating van de ouders tot 't onderwijs. Van de 553 uitgebrachte stemmen waren er 7 onvoorwaardelik voor; 89 voor toelating met beperkingen; 457 tegen toelating. 't Blad herinnert eraan dat in Oostenrijk sedert 1910 iedereen schriftelik kon verzoeken om verlof tot bijwonen van 't onderwijs. In de oostenrijkse pers wordt tegenwoordig de kwestie van „de open schooldeur" uitvoerig besproken. (Ontleend als boven.)

v. E.

'n Volksuniversiteit.

In 't nummer van 23 April van de Schweizer Lehrerzeit. wordt een-en-ander meegedeeld over de Volksuniversiteit in Wald (Zürich), die in

't najaar 1920 is opgericht. Vooraf wordt er op gewezen, dat bij veel uiterlik verschil de volksuniversiteiten toch één gemeenschappelik doel hebben. „De ernstige en vaste wil, meetehelpen aan de gezondmaking van 't volksleven." En 't is van belang, dat de verschillende richtingen dit gemeenschappelik doel steeds in 't oog houden. Hier volgen de middelen waarmee deze volksuniversiteit dit doel tracht te bereiken.

1. 't Oprichten van volksontwikkelingskurzussen op 't gebied van techniek, geneeskunde, natuurwetenschappen, rechtspleging, staathuishoudkunde, geschiedenis, taal, kunst, literatuur, enz.

2. 't Mogelik te maken dat jongelui volksuniversiteiten met internaat[1]) bezoeken, door hun daarop opmerkzaam te maken, hun tot bezoek optewekken, en hun behulpzaam te zijn in 't oplossen van moeilikheden — b.v. financieele — daaraan verbonden.

3. 't Bevorderen van de vorming van kleine arbeidsgroepen voor deelnemers aan ontwikkelingskurzussen, die naderhand behoefte hebben om over bepaalde onderwerpen met elkander van gedachten te wisselen.

4. 't Zorgen voor schriftelik onderwijs.

5. 't Hebben van 'n lijst van personen die lust en geschiktheid bezitten, om stadgenooten, die hun gebrekkige kennis wensen optefrissen, daarin behulpzaam te zijn. („Gelegenheitsschule").

6. 't Ondersteunen van 'n buro voor inlichtingen en raadgevingen: inlichtingen over alles wat de volksuniversiteiten betreft; raadgevingen over verdere ontwikkeling, enz.

7. 't Oprichten van vakantiekurzussen, waartoe geschikte personen van buiten worden uitgenoodigd tot 't houden van 'n reeks voordrachten.

Dit zijn de plannen van de genoemde volksuniversiteit. Begonnen is pas aan punt 1: 't oprichten van ontwikkelingskurzussen. v. E.

[1]) Zo is er b.v. een te Nusshaum in Frauenfeld.

De deense internationale volksuniversiteit heeft met Kerstmis 1920 bij Helsingör grond met gebouwen verworven. 't Als woonhuis gedachte hoofdgebouw kan nu al 50 hoorders herbergen, en zal na de verbouwing voor 100 personen ruimte bieden. De bijgebouwen worden als onderwijslokalieteiten verbouwd. Vanaf Mei 1921 zullen 'n aantal Duitsers, Engelsen, en Denen er samen opname vinden. Tot September is 't verblijf vrij voor die gasten, die bij de bewerking van de eigen tuin en van 't gepachte bouwland meewerken. Vanaf September bedraagt voor ieder toehoorder de maandeliks te betalen som voor woning, kost, en onderwijs 150 Kr.

(ontleend aan de Allgem. d. Lehrerzeitung.) v. E.

* * *

't Onderwijs in de Verenigde Staten van Amerika.

Nu we in ons land 'n beetje terugkomen van onze jarenlange bewondering voor de duitse school; en door sommigen met 'n zekere geestdrift de amerikaanse school voor 't voetlicht wordt gebracht, is 't misschien niet ondienstig meteen ook wat minder gunstige kritiek over deze school te doen horen: dat zou kunnen behoeden voor 'n eventueel weer blind-staren, nu in westelike richting. Reinhold Lehmann maakt in 'n artiekel Hemmungen und Hoffnungen im Erziehungswesen der Vereinigten Staaten, gepubliceerd in 't Meinummer van Neue Bahnen, melding van dergelijke kritiek, en afkomstig van amerikaanse zijde. 't Volgende is eraan ontleend. Niemant minder dan Nicholas Murray Butler, die lange jaren president is van de Columbia-universiteit maakt zich tot tolk van de talloze schoolmannen en leken die de overtuiging hebben dat de aan onderwijs- en opvoedingsdoeleinden bestede gelden en krachten met de rezultaten hoogst onaangenaam disharmonieëren. In 't jongste jaarverslag van de grootste universiteit van de wereld (in 1920 waren er ongeveer 24000 studenten en toehoorders) klaagt hij over de „roep van onwetendheid om invloed en macht." De heftige strijd tegen 't

intellektualisme kwalifieseert hij als opstand tegen de alleen terecht leidende zaakkundigen, en hij raadt de amerikaanse jeugd aan, die al te graag omverwerpt en zich met beuzelarijen bezighoudt, eerst in harde studie zich veel omvattende inzichten te verwerven, eer ze, aanmatigend en verblind door makkelik verkregen rezultaten, 't recht tot 'n hogere positie mag eisen. In plaats van voortebereiden tot 'n volmenselik leven, heeft de school van elke kategorie meest enkel 't verzekeren van 'n behoorlik, gemakkelik bestaan voor ogen gehad. Ekonomiese gezichtspunten hebben ook in de opvoeding tot schade van de kultuur de intellektuele en etiese fondamenten overwoekerd. De bewering van de nieuwste beschouwingen dat alle dingen gelijke opvoedkundige waarde hebben, is fals; en niet iedere demonstratie van kinderlik uitdrukkingsvermogen is gunstig voor de ontwikkeling. Mede daardoor worden de ontelbare egoïsten en ijdele demagogen gefuchtigd, die in onze dagen de liepiese Amerikanen vertegenwoordigen. De school moet van de dwepers en stokpaardbereiders van alle richtingen gezuiverd, en weer van de fondamentele opvoedkundige waarheden vervuld worden, die nooit verouderen, al mogen ze ook tijdstromingen in de weg staan. De duizenderlei proefnemingen en spelerijen, die hun oorsprong slechts hebben in 't gevoel, in de onvoldoende wetenschappelike verdieping, of zelfs in louter ijdelheid, dragen de schuld dat knapen en meisjes, jongelui van beide geslachten, na lange jaren van schijnbare studie, de scholen verlieten zonder geoefend intellekt; zonder 'n grondslag voor krieties oordeel in estetiese of etiese vragen, met jammerlike omgangsvormen, met nonchalante spreekmanier, zonder de bekwaamheid 'n probleem zonder hartstocht en vooroordeel te overdenken en er zich 'n helder eigen oordeel over te vormen.

Dit over de geest en de rezultaten van 't onderwijs. 't Volgende over de organiezatie, vanuit 'n demokraties oogpunt. 't School board journal (van Sept. '19), 'n tijdschrift voor de schoolautoriteiten, verklaart: De tegenstelling tussen onderwijzers en autoriteiten is in veel steden even zo diep geworteld en bitter als die tussen zekere vakverenigingen en de ondernemers. Aan de ene kant staan dikwels onruststokers uit gewoonte, onderwijzers-bolsjewisten die enig vertrouwen ten volle onwaardig zijn. Maar aan de andere kant getuigen veel maatregelen van de autoriteiten van burokratie en sterke willekeur. De verhouding tussen onderwijzers en autoriteiten eist dan ook dringend verbetering in demokratiese zin. Daarvan getuigt ook de strijd die de in 1916 opgerichte American federation of teachers heeft te voeren. Deze heeft daartoe steun gezocht bij 't amerikaanse verbond van vakverenigingen. Sosialisties is deze onderwijzersbond nauweliks te noemen, en noch minder bolsjewistiesch: van staking is hij 'n uitgesproken tegenstander. En toch woeden en woelen de autoriteiten van 't schooltoezicht en alle overige autokraten, die tot dusver in rustige zekerheid vol heerserstrots mochten bevelen, tegen de vereniging; omdat ze inzien: De dwergen, de vlijtigen, onvermoeiden, en toch voortdurend in 't stof rondkruipenden, beginnen zich als broeders te voelen, zich aaneentesluiten; hoed u, gij reuzen in staat en maatschappij, als de aaneengesloten massa van hand- en hoofdarbeiders tot de strijd aanstormt.

En tenslotte de ekonomiese toestand. Van de staatsinkomsten verslindt de geëindigde oorlog 68 %, de toekomstige 25 %, landbouw, industrie, en handel samen 6 %; zodat er voor 't onderwijs 1 % overblijft. Geen wonder dat er (zoals ook in 'n zeker ander land dreigt!) onderwijzersnood heerst. In 1920 waren 400000 schoolkinderen daardoor van onderwijs verstoken; meer dan de helft van de onderwijzers hadden toen niet de minimum opleiding van 4 jaar m.o. en 2 jaar beroepsopleiding genoten; de gemiddelde leeftijd van de onderwijzers was gedaald op 24 jaar; van de 84000 leerkrachten die nodig waren voor de high-schools ontbraken er 15000.

Uit een-en-ander valt dus wel te konstateren dat ook de amerikaanse school in de praktijk 't ideaal noch niet benaderd heeft.

v. E.

Inhoudsopgave voor den tweeden Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

Het hooger onderwijs en de volksontwikkeling I, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 1
Problemen, door A. H. Gerhard 8
Over school en onderwijsmuseums in Nederland, door P. L. van Eck Jr. 18
Ontwikkelingswerk voor de departementen der Maatschappij tot nut van 't algemeen 22
Albert Mansbridge en de Tutorial Class Movement, door Mr. W. C. Mees 31
Het hooger onderwijs en de volksontwikkeling.
II. De universiteiten en het lager onderwijs, door W. Reindersma 49
Een dag aan een Deensche Volkshoogeschool, naar Thomas Bredsdorff 60
Een landbouwbedrijf als centrum van ontwikkeling en ontspanning voor de rijpere jeugd 67
De nieuwe programma's onzer Volksuniversiteiten, door M. A. Hensgens 70
Het hooger onderwijs en de volksontwikkeling.
III. De „Student-Settlement"-beweging, door E. C. Knappert 76
Het ontwerp van wet tot regeling van het bewaarschoolonderwijs.
I. De financieele zijde, door J. Hovens Greve 97
Het Amsterdamsche Ons-Huis-werk als element van alzijdige opvoeding, door Ida Heijermans 103
Het hooger onderwijs en de volksontwikkeling.
IV. De kunstenaar en de universiteit, door Dr. H. P. Berlage 115
V. De vrouw en de universiteit, door M. W. Barger . 118
Iets over studiereizen, door W. Emmens 121
Het instituut voor de rijpere jeugd te Rotterdam, door Dr. W. E. van Wijk 124
Een bittere ontgoocheling, door de Redactie 135
Het ontwerp van wet tot regeling van het bewaarschoolonderwijs.
II. De leerkrachten en de opleiding, door Dr. J. H. Gunning Wzn. 145
De invloed van de volksuniversiteit op de volksontwikkeling, door Mr. A. de Graaf 163
Over de taak van de volksuniversiteit, door P. L. van Eck Jr. 173
De nieuwe schoolstrijd, door Dr. A. de Vletter . . . 176
Het hooger onderwijs en de volksontwikkeling.
VI. De theologische faculteit, door Prof. Dr. A. J. de Sopper 182
Het „Zentral institut für Erziehung und Unterricht" te Berlijn, door Dr. J. H. Gunning Wzn. 188
Het Amerikaansche systeem van volksontwikkeling, door Wilhelm Müller . . . 193, 253, 322, 371, 408, 438, 520
Volksontwikkeling en volksopvoeding, door Dr. J. H. Gunning Wzn. 204
De eerste noodschool voor bouwarbeiders, door Huib Luns . 182

Vacantiereizen op internationalen grondslag, door Mr. A. van Waveren 252
Ons „Buitenbedrijf", door E. C. Knappert 241
De „wereldtuin" te Vledderveen, door P. L. van Eck Jr. . 260
Montessori en onze fröbelscholen, door L. de Haan . 266, 294
De Duitsche onderwijshervorming, door W. Emmens . 271, 316
Het bioscoopgevaar. Een teleurstellend rapport, door Ph. K. 280
Een buitenschool voor de rijpere jeugd, door C. L. v. d. Graaf 289
School- en kindertuinen te 's-Gravenhage, door E. J. Herweijer 302
Vacantiekinderen in Denemarken, door A. L. Verschoor . 310
De lichamelijke opvoeding der vrouwelijke jeugd, door Frits van Raalte 314
Een nieuw onderwijsplan, door W. Emmens 337
Lichamelijke opvoeding, door A. H. Gerhard 356
Het hooger onderwijs en de volksontwikkeling.
VII. De universiteit en de volksopvoeding in Engeland, door E. C. Knappert 364
De bioscoop in dienst van het onderwijs, door J. Faber . 378
Onze beschaving en haar organen in het hooger onderwijs, door Dr. H. T. de Graaf 385
De gemeente Amsterdam en de opvoeding van den geheelen mensch, door Ida Heijermans 393
De nieuwe opleiding tot onderwijzer en onderwijzeres, door L. C. T. Bigot 416
De wet op de leerplicht, door A. H. Gerhard 424
Het instituut voor Volksontwikkeling te Deventer, door Dr. H. H. Zeylstra Fzn. 433
Opvoeding der jeugd tot chauvinisme en militairisme, door J. W. Gerhard 448
De strijd van twee beginselen in het onderwijs, door W. Emmens 452
De bioscoop in dienst van het onderwijs en de volksopvoeding, door D. van Staveren 458
Oudercommissies en ouderavonden, door Klaas de Vries . 472
Volksontwikkeling en volksopvoeding 481
Wat is volksopvoeding en hoe is deze te verwerkelijken? . 486
Jeugdwerk 493
Tentoonstellingen — Muziekuitvoeringen 498
Feesten 504
'n Belang voor de school, door Adam Haagenbeek . . . 513
De Nederlandsche gevangenisstraf, door J. H. Fruyt van Hertog . 528
Conferentie voor Volkshuiswerk, door A. de Koe . . . 555

FEITEN EN POGINGEN.

Een stedelike onderwijzersraad. E. J. v. D. 38
Onderwijs voor volwassenen te Utrecht. J. H. Gr. . . 39
Wet op het bewaarschoolonderwijs. J. H. Gr. . . . 41
De „neutrale" openbare leeszaal en de Katholieken. Dr. C. A. Steenbergen 44
Oudercommissies 45
Opleidingscursus voor Montessorileidsters 46
Parkbibliotheek 46
Een voorbeeld ter navolging. M. A. H. 46

Een belangrijke voordracht. Ph. K. 46
Een stem uit Duitschland. M. A. H. 47
Een Academie van den arbeid. M. A. H. 85
Nutsseminarium voor paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam 86
Het Instituut voor Friesche Volksontwikkeling. M. A. H. . 87
Albert Mansbridge 138
Volksuniversiteit Haarlem. Gerhard 140
De Amsterdamse kinderpolitie. E. J. v. D. 141
Jeugdherbergen. v. E. 141
Duitschland. R. W. L. 142
Frankrijk. Onderwijs naar geschiktheid. R. W. L. . . . 190
Bibliotheekwezen te 's-Gravenhage 190
Het derde jaarverslag der Rotterdamsche Volksuniversiteit, 1 September 1919—31 Augustus 1920. M. A. H. . . 236
Een nieuw plan van Weth. de Zeeuw. E. J. v. D. . . . 282
De inrichting der oudercommissies. E. J. v. Det . . . 283
Volksopvoeding en volksvermaak. A. H. G. 285
Opening Afdeeling Wittenburg „Ons Huis" Amsterdam. Ida H. 330
Een merkwaardig adres 331
Wereldbond voor onderwijs aan volwassenen 335
Kanttussen over de lichamelike en geestelike verzorging van 't kind. v. E. 380
Het tweede jaarverslag der Volksuniversiteit Assen. M. A. H. 381
De Belgische Bioscoopwet. M. A. H. 382
Chr. Psychologische Centrale voor School en Beroep. M. A. H. 383
Herstellingsoord „De Eerste Nederlandsche Buitenschool" te 's Gravenhage. M. A. H. 428
Het vraagstuk van den Schoolbioscoop. M. A. H. . . . 429
Internationale Jeugdorganisatie. M. A. H. 479
Geen vaste vacanties. G. 558
De Rotterdamse school voor leraressen in kinderverzorging en opvoeding. Chr. Kroes—Ligtenberg 559
Nog een arbeiders-hoogeschool. M. H. 561

PERSOVERZICHT.

BINNENLAND.

De nieuwe lager-onderwijs-wet. v. E. 88
De leraar-opvoeder. v. E. 89
Pedagogiek aan de Universiteit. v. E. 143
De School als Cultuurmacht. M. A. H. 238
Reorganiezatie van de lagere school. v. E. 287
Seminaria aan de universiteiten. v. E. 288
De nieuwe onderwijzersopleiding. v. E. 430

BUITENLAND.

Schoolarts en ouderskommissie. v. E. 48
Volkschool en volkshogeschool. v. E. 90
Een nieuw schooltype. G. 91
't Onderwijs in de europese landen in 1920. v. E. . . . 240
Uit Tsjecho-Slowakije 383

'n Wetsontwerp voor jeugdzorg. v. E. 562
Oudersraden. v. E. 562
De open schooldeur. v. E. 562
'n Volksuniversiteit. v. E. 562
De deensche internationale volksuniversiteit. v. E. . . . 563
't Onderwijs in de Verenigde Staten van Amerika. v. E. . 563

BOEKBESPREKING.

Nieuwe Duitsche litteratuur over Volksontwikkeling. W. E. . 93

INHOUD VAN AFLEVERING 11/12.

		Bladz.
Volksontwikkeling en volksopvoeding		481
Wat is volksopvoeding en hoe is deze te werkelijken?		486
Jeugdwerk		493
Tentoonstellingen — Muziekuitvoeringen		498
Feesten		504
'n Belang voor de school	Adam Haagenbeek	513
Het Amerikaansche systeem van volksontwikkeling	Wilhelm Müller	520
De Nederlandsche gevangenisstraf	J. H. Fruyt van Hertog	528
Conferentie voor Volkshuiswerk	A. de Koe	555
Feiten en Pogingen.		
Geen vaste vacanties	G.	558
De Rotterdamse school voor leraressen in kinderverzorging en opvoeding	Chr. Kroes—Ligtenberg	559
Nog een arbeiders-hoogeschool	M. H.	561
Persoverzicht.		
Buitenland. 'n Wetsontwerp voor jeugdzorg	v. E.	562
Oudersraden	v. E.	562
De open schooldeur	v. E.	562
'n Volksuniversiteit	v. E.	562
De deensche internationale volksuniversiteit	v. E.	563
't Onderwijs in de Verenigde Staten van Amerika	v. E.	563

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.